



**MÁSTER DE PROFESOR DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

CURSO 2015-2016

**El uso de redes sociales en la enseñanza de ELE
a adultos en Australia**

Teresa Garrido García

**Trabajo final de máster
Dirigido por Vicens Colomer Domínguez**

Diciembre de 2016

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	6
2.1 La Web Social.....	6
2.2. Las Redes Sociales.....	7
2.3. Incorporación docente de TIC	13
2.4. Enseñanza de ELE en Australia	15
3. OBJETIVOS.....	18
4. METODOLOGÍA	19
5. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS.....	22
5.1. Descripción de la muestra	22
5.2. Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE.....	22
5.3. Actitudes del profesorado.....	29
5.4. Características del alumnado	47
5.5. Características del profesorado	52
6. CONCLUSIONES	63
6.1 Reflexión sobre los objetivos finales.....	63
6.2. Limitaciones del estudio, viabilidad y futuras líneas de investigación	67
7. BIBIOGRAFÍA	69
8. ANEXOS.....	72
8.1. Cuestionario.....	72
8.2. Resultados	78

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivos examinar los distintos usos que los docentes de ELE a adultos en Australia dan a las redes sociales en la enseñanza de español y analizar los factores que llevan a la incorporación de dichas herramientas. El interés que ha llevado a realizar este estudio surge de la necesidad de identificar los elementos que frenan o ayudan a la normalización del uso de plataformas sociales propias de la web 2.0, a partir de una encuesta dirigida específicamente al profesorado de ELE en este país. Los resultados indican que el uso principal de redes sociales por parte de los profesores de ELE es de carácter informativo, y que las redes apenas son usadas como instrumentos para la realización de tareas 2.0. La falta de talleres de profesores que formen específicamente en el uso de estas herramientas, de manuales de ELE que ayuden a su incorporación, y la poca claridad acerca de sus beneficios en el aula de ELE son algunos de los factores más significativos que frenan la integración de redes sociales en el contexto de ELE en Australia.

Palabras clave: redes sociales, tareas 2.0, actitud del profesorado, TIC, contexto de no inmersión, ELE en Australia

ABSTRACT

The present work aims at examining the different uses that teachers of Spanish as a Foreign Language to adults in Australia are giving to social media when teaching Spanish, and at analyzing the factors that lead to the incorporation of these tools. The interest that has led to this study arises from the need to identify the elements that stop or help the normalization of social platforms typical of the web 2.0, based on a survey specifically addressed to teachers of Spanish as a Foreign Language to adults in Australia. The results indicate that the main use of social networks by Spanish teachers is informative, and social media is barely used as a tool for performing tasks 2.0. The absence of teacher workshops specifically focused on the use of these platforms, of manuals that help its incorporation, and the lack of clarity about its benefits in the classroom are among the most significant results that slow the integration of social media in the context of teaching Spanish as Foreign Language in Australia.

Key words: social media, tasks 2.0, teachers' attitude, ITC, context of non-language immersion, teaching Spanish as a Foreign Language in Australia

1. INTRODUCCIÓN

El uso de redes sociales en Internet se ha convertido en un aspecto característico de la sociedad en la que vivimos. La posibilidad de participación y cooperación que estas plataformas ofrecen a sus usuarios, y la facilidad que nos dan a la hora de comunicarnos solventando distancias geográficas han sido los principales factores para un aumento exponencial en su uso y una proliferación de diversos tipos de redes. Estos beneficios no han pasado desapercibidos en el ámbito académico, y como resultado muchos educadores han iniciado a plantearse la aplicación de las redes sociales en la educación. El sector de la enseñanza de lenguas extranjeras, que a día de hoy reivindica la importancia de una enseñanza comunicativa de segundas lenguas, también ha comenzado a mirar el uso de redes sociales en el aula con gran interés, precisamente por la forma en que estas caracterizan una nueva forma de comunicación.

Como resultado de esta reciente disposición hacia la aplicación de redes sociales en el aula, hemos visto en el ámbito de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE), que ya llevaba estudiando desde hacía años el uso de las TIC en estos programas, un aumento considerable de investigaciones acerca de las posibles aplicaciones de las redes sociales a la enseñanza de ELE. Dichas investigaciones nos han permitido conocer los distintos beneficios que propicia el uso de las redes sociales en la enseñanza de ELE, tales como el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de la autonomía del alumno y el intercambio de roles entre el alumno y el docente. Así mismo, muchas publicaciones se han centrado en analizar las diversas actitudes que tienen los alumnos respecto al uso de las redes sociales para el aprendizaje de ELE (en general positiva) y brevemente se ha identificado la necesidad por parte de los docentes de seguir formándose en su competencia digital.

Recientemente, en su análisis acerca del uso de Facebook en el aula de ELE en un curso de secundaria en Islandia, Concheiro (2015) demostró que las redes sociales también juegan un papel muy importante en la enseñanza de ELE en contextos de no inmersión lingüística: el de facilitar el acceso a un *input* en español totalmente real al que los estudiantes puedan acceder a diario, a pesar de encontrarse en un país de habla no hispana.

Para el presente trabajo se pretende realizar un estudio de caso acerca del uso de redes sociales en el aula de ELE en otro contexto de no inmersión. En este caso se tomará

como contexto Australia, país en el que resido desde hace cinco años y que guarda con Islandia una gran similitud: su distancia geopolítica con países de habla hispana (en el caso australiano esta distancia es incluso mayor), lo cual puede dificultar en gran medida el acceso diario al español que los alumnos australianos tienen fuera del aula.

Tal y como mencionábamos anteriormente, comienza a haber un buen número de estudios y de pilotajes que demuestran los beneficios de las redes sociales. Cada vez más talleres de profesores empiezan también a compartir distintas tareas y actividades aplicables a redes sociales. No obstante, un aspecto que parece no haberse trabajado tanto hasta ahora consiste en conocer exactamente qué actitud tienen los docentes de ELE respecto a la implementación de las redes sociales en el aula, y qué uso están a día de hoy dando a dichas herramientas.

Por tanto, es debido a un interés por conocer más a fondo la opinión de profesores respecto al uso de redes sociales en el aula de ELE por un lado, y por otro a mi experiencia personal viviendo en Australia, un país alejado geopolíticamente de países de habla hispana, que para este estudio haya diseñado un cuestionario que ha sido pasado a 24 profesores de ELE a adultos en Australia con el objetivo de examinar los distintos usos que están dando a las redes sociales en su enseñanza de ELE y de analizar los distintos factores que determinan dicho uso.

En las siguientes páginas daremos respuesta a estas preguntas. Tras esta introducción se expondrá un capítulo dedicado al *Estado en cuestión*, donde se presentará el marco teórico en el que se basa este problema de investigación. A continuación, en el capítulo *Objetivos* se presentará un análisis más profundo de las preguntas de investigación a las que responde este estudio. Seguidamente en la sección *Metodología* especificaremos las características de la encuesta y de los análisis realizados. Los distintos resultados obtenidos serán discutidos en *Análisis y descripción de los resultados*, apartado central del trabajo. Finalmente, cerraremos el estudio con el capítulo *Conclusiones*.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1 La Web Social

El concepto y la forma en la que hoy en día vemos la web no son en absoluto los mismos que hace tan solo 15 años. Hasta finales de la década de los 90 e inicios de la década de los 2000 el uso de Internet permitía el acceso y la búsqueda de distintas páginas web que a su vez permitían el acceso a múltiple información, limitando la capacidad del usuario de interactuar con dicha información o de contribuir a su contenido (Aghaei et al, 2012). En el año 2004, no obstante, la proliferación de la web y el surgimiento de nuevas formas en el uso de estas llevaron a Tim O'Reilly, fundador de O'Reilly Media, a organizar una conferencia para discutir los nuevos cambios que estaban revolucionando el concepto de web que hasta entonces se tenía. Es en esta conferencia, a la que O'Reilly se refiere como *Web 2.0 Conference*, en la que se llega a la conclusión de que el fenómeno de web que estaban comenzando a experimentar difería demasiado de la visión de web como conjunto de hipervínculos estáticos que hasta entonces se tenía. Estaban ante un nuevo concepto de web, concepto que llamaron *Web 2.0* y que describieron, en las mismas palabras de O'Reilly como:

Web 2.0 is the network as platform, spanning all connected devices; Web 2.0 applications are those that make the most of the intrinsic advantages of that platform: delivering software as a continually-updated service that gets better the more people use it, consuming and remixing data from multiple sources, including individual users, while providing their own data and services in a form that allows remixing by others, creating network effects through an "architecture of participation," and going beyond the page metaphor of Web 1.0 to deliver rich user experiences. (O'Reilly, 2007, p.1)

Estamos por tanto ante el concepto de web al que estamos acostumbrados hoy en día. Herrera y Conejo (2009) especifican una serie de características que definen la web 2.0 o *web social* como un espacio centrado en el usuario y en la interacción digital entre personas y distintas redes. El usuario de la web 2.0 ya no se limita a acceder a información, sino que es también capaz de compartirla a través de diversos medios e incluso puede crear su propio contenido. La web social, concluyen Herrera y Conejo citando a Christian Van Der Henst (2009), “no es una tecnología, es una actitud” (Herrera y Conejo, 2009, p.6). Como se detallará en el apartado *Objetivos*, es

precisamente este concepto de *actitud* con el que Van Der Henst define la web social en el que nos centraremos para determinar algunos factores que llevan al profesorado de ELE a adultos en Australia a implementar o no el uso de web social en la enseñanza de español.

El análisis de la web 2.0 y de sus propiedades lleva a Herrera y Conejo (2009) a establecer la estrecha relación que existe entre las características de la web 2.0 con el concepto de enseñanza comunicativa y la visión de lenguas desde el punto de vista instrumental. Según ellos, si consideramos la importancia del aprendizaje significativo de lenguas extranjeras, y si establecemos el proceso de interacción como parte imprescindible para aprender un idioma, estaremos ante dos características principales que ofrecen las redes 2.0 a sus usuarios: la oportunidad de interactuar y la facilidad de acceder a contenido relevante y significativo para ellos.

Es a partir de esta relación entre la enseñanza de idiomas y del concepto de web 2.0 que Herrera y Conejo proponen el empleo de *tareas 2.0* en la enseñanza de ELE, es decir, el uso de herramientas 2.0 para la realización de tareas dentro o fuera del aula. En el capítulo 5 (*Análisis e interpretación de resultados*) se analizará el uso de tareas 2.0 que profesores de ELE en Australia emplean a través de redes sociales para la enseñanza de ELE.

2.2. Las Redes Sociales

Una vez analizado el concepto la web 2.0 y su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras será más fácil adentrarnos en una de las vertientes más representativas de la web social: las redes sociales. En este apartado analizaremos (i) el concepto de redes sociales como herramientas 2.0, (ii) la actitud de los alumnos frente al uso académico de redes sociales, (iii) los beneficios en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE, y (iv) los desafíos ante dicha incorporación.

i. Redes sociales como herramientas 2.0

Boyd y Ellison (2010) definen las redes sociales de la siguiente manera:

We define social network sites as web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view

and traverse their list of connections and those made by other within the system". The nature and nomenclature of these connections may vary from site to site. (Boyd y Ellison, 2010, p. 211)

Según esta definición, las características que definen las redes sociales giran en torno a la capacidad del usuario de crear un perfil público o semipúblico, de conectar con otros usuarios, y de ver y traspasar dichas conexiones, conexiones que además varían según el tipo de red social.

Es precisamente debido a este carácter interactivo de las redes sociales que definen Boyd y Ellison, a la capacidad de los usuarios de las redes sociales de crear, compartir y participar, haciéndose *prosumidores* (productores + consumidores) de la información en la red; y a su capacidad de involucrarse en una conversación, que podemos identificar las redes sociales como herramientas comunicativas 2.0 propias de la web social.

La popularidad de las redes sociales en nuestra generación implica la proliferación de estas en la web. Millones de usuarios por todo el mundo usan un sinnúmero de aplicaciones y encontramos redes de todo tipo: sociales, educativas, laborales, con mayor o menor número de usuarios, muy recientes o más antiguas, etc. El carácter efímero y la variabilidad de las redes sociales haría prácticamente imposible nombrarlas a todas. Por este motivo, para este estudio nos hemos centrado en el uso de cinco redes sociales de gran popularidad en estos momentos: Facebook, Twitter, Instagram, Blogger y LinkedIn. A continuación, se exponen brevemente las características de cada una de ellas y se describen en función de la clasificación propuesta por Herrera y Conejo (2009).

1. **Facebook**. Creado en el año 2004 y con 1790 millones de usuarios activos ("Number of monthly active Facebook users worldwide", 2016), Facebook es la red social más usada en todo el mundo. Esta plataforma permite a los usuarios registrados conectar y compartir información con familiares y amigos en línea. Según la clasificación de Herrera y Conejo (2009) podemos considerar esta red social como una herramienta 2.0 de tipo reticular, es decir, en forma de red, ya que partiendo del perfil individual del usuario, la información puede ser compartida con amigos y conocidos.

2. **Twitter**. Esta red social permite a sus usuarios escribir, compartir y leer mensajes de un límite de 140 caracteres denominados *tweets*. Fue iniciado en 2006 y a fecha de 2016 cuenta con 317 millones de usuarios activos (“Number of monthly active Twitter users worldwide”, 2016). La forma en que la información se interconecta en esta red social la situarían también como una herramienta de tipo reticular.
3. **Instagram**. Instagram cuenta con 500 millones de usuarios activos (“Number of monthly active Instagram users”, 2016). Iniciada en 2010, esta red social de tipo reticular es una aplicación de móvil que permite a sus usuarios compartir fotos y vídeos y comentar en estos.
4. **Blogger**. Con 17 años en el mercado, Blogger es la red social más antigua a la que nos referimos en nuestro estudio. Corresponde además a la clasificación de herramienta 2.0 de tipo vertical, donde el usuario se convierte en el autor de una entrada de blog. La información de dicha entrada circulará en la web de manera vertical, de arriba abajo, y aunque existe interacción a través de comentarios por parte de otros usuarios, esta interacción tiende a ser menor que otras redes sociales (Herrera y Conejo, 2009).
5. **LinkedIn**. La última red social seleccionada para este estudio es una red social focalizada en el ámbito laboral. Tiene más de 400 millones de usuarios (“Number of LinkedIn members”, 2016) y fue creada en el año 2002. Podría también considerarse herramienta reticular ya que el usuario no solo tiene acceso a redactar sus propios datos académicos y profesionales, sino que puede también añadir información al perfil de otros usuarios, como por ejemplo recomendaciones o destrezas, así como compartir enlaces a artículos, vídeos u otros contenidos.

ii. Actitud del alumnado frente al uso académico de redes sociales

En los últimos años, el interés de por conocer los beneficios que propicia la aplicación de redes sociales a la educación ha llevado a realizar diversas encuestas entre el alumnado de distintas instituciones educativas con el fin de conocer el uso que los estudiantes realizan de las redes sociales en su vida privada, y para conocer sus actitudes acerca de la introducción de estas al currículo educativo. En su estudio acerca

del uso académico de redes sociales en estudiantes universitarios, Gómez et al (2012) administraron un cuestionario dirigido a 938 estudiantes de la Universidad de Málaga y obtuvieron como respuesta que 91,2% de los encuestados usaban algún tipo de red social en su vida diaria y que 97,3% de ellos participan en redes sociales desde hacía más de un año. Según la encuesta, solo un 24,7% de los universitarios encuestados indicaron que usaban las redes sociales por motivos académicos, y los usos específicos que compartieron fueron principalmente preguntar dudas acerca de la materia, pero muy escasamente las emplearon para la realización de actividades académicas o para el contacto directo con docentes. La encuesta concluye en que la actitud de los alumnos es en general positiva acerca de la utilización de redes sociales con fines académicos, y corrobora así los resultados de otros estudios como el de González et al (2011).

iii. Redes sociales en el aula de ELE: beneficios

En el campo específico de la enseñanza de idiomas nos encontramos además con recientes estudios y pilotajes de redes sociales que resultan de gran utilidad para poder definir con exactitud el efecto que las redes sociales tienen en la enseñanza de ELE. A continuación, revisamos algunos estudios en los que quedan especificados los beneficios derivados de la aplicación de las redes sociales a la enseñanza de ELE.

Empezamos con una serie de estudios realizados por Pilar Concheiro que se centran en el uso de redes sociales para la enseñanza de ELE en distintos contextos educativos en Reikiavik, Islandia. En su estudio *Los blogs de grupo como herramienta de aprendizaje colaborativo en el aula de ELE* (Concheiro, 2009), la autora evalúa la satisfacción de alumnos universitarios tras haber colaborado en la creación de un blog colectivo a lo largo del semestre. Los resultados de dicho pilotaje muestran un gran potencial en el uso de los blogs a la hora de trabajar la motivación y autonomía del alumno, así como para favorecer la interacción con el resto de los compañeros de clase. El aprendizaje colaborativo, el aumento de la motivación y el reforzamiento de la autonomía del alumno son también resultados que emergen cuando, algunos años más tarde, la autora realiza un pilotaje con alumnos de secundaria islandeses, esta vez usando como herramienta 2.0 la red social Facebook (Concheiro, 2015). Según la autora, las tareas 2.0 realizadas a través de Facebook se diseñaron de manera que trabajaran contenidos significativos y cercanos a la realidad del alumno, algo que resultó en un efecto directo en la motivación de estos. El estudio también demuestra un intercambio de roles entre el

alumno y el profesor, siendo el primero el protagonista del aprendizaje y el segundo la guía de este. De especial interés nos resultan además los resultados que Concheiro describe con mayor profundidad en su reciente investigación *Facebook como espacio de aprendizaje de ELE en el contexto islandés y su efecto en el proceso de lectoescritura* (Concheiro, 2016). Partiendo de la afirmación de Herrera (2012): “las redes nos permiten romper las barreras entre contextos de aprendizaje y espacios de práctica real de la lengua” (Concheiro, 2016, p. 2), la autora nos recuerda el potencial de Facebook como ecosistema digital para el aprendizaje de una lengua y su especial utilidad “en lugares aislados donde las posibilidades para estudiar y practicar una lengua a través de la interacción con otros aprendientes son limitadas” (Concheiro, 2016 p. 2).

En su investigación acerca de la integración de TIC y redes sociales en el aula de ELE, Hernández (2012) expone las distintas aplicaciones que tienen las redes sociales en la enseñanza de español y describe los mismos beneficios que exponíamos con anterioridad acerca del uso de blogs y de Facebook. Hernández recoge también varias experiencias docentes con el uso Twitter y determina el potencial de dicha herramienta para el trabajo de la competencia gramatical y pragmática del alumno, así como su adaptabilidad a distintos contextos. Fernández (2012) comparte su experiencia personal usando Twitter en sus lecciones de ELE para discutir vocabulario y para facilitar el envío entre sus alumnos de avisos importantes relacionados con las lecciones de ELE. Varo y Cuadros (2013) establecen, por su parte, la importancia de Twitter como eje central para la construcción del entorno personal de aprendizaje del alumno y para trabajar su aprendizaje colaborativo y autónomo.

Otro estudio que nos interesa mencionar es el realizado por Martín y Munday en 2014, en el cual las autoras describen los usos de Instagram en la clase de ELE para el aprendizaje de vocabulario y expresiones asociados a imágenes, para el trabajo de recursos gramaticales, para crear conversaciones y para permitir la práctica continuada del español entre los alumnos incluso después de haber terminado su curso de ELE (Martín y Munday, 2014). A través del desafío mensual *#InstagramELE* las autoras establecen el importante potencial que tiene Instagram conectando no nativos con nativos hispanohablantes, ya que el uso de las etiquetas de Instagram ofrece la posibilidad de conectar con otros usuarios sin necesidad de que estén entre el grupo de seguidores de los alumnos.

La literatura acerca de las diversas aplicaciones que se pueden dar a las redes sociales en el aula de ELE es tan reciente que es difícil encontrar artículos acerca de los posibles usos de LinkedIn en la enseñanza de español. No obstante, Vázquez (2013) nos recuerda la importancia del uso de la web 2.0 como fuente de material auténtico que posibilita el acceso a lengua real, y brevemente propone la red social profesional LinkedIn como herramienta útil para que el alumno aprenda a manejarse en contextos profesionales y para crear su curriculum vitae en una plataforma real.

iv. Redes sociales en el aula de ELE: desafíos

Naturalmente, todas las herramientas didácticas tienen sus ventajas y sus inconvenientes, y junto con los beneficios descritos anteriormente algunos investigadores han identificado una serie de desafíos que pueden frenar el uso de redes sociales en el aula de ELE.

Hernández (2012) enumera dos principales barreras a la incorporación de redes sociales al aula de ELE: cuestiones de privacidad, algunas de las cuales según la autora podrían evitarse creando perfiles y grupos privados; y cuestiones de formación, es decir, necesidad de contar con docentes preparados para la utilización de dicha herramienta. Fernández (2012) añade que existe una serie de miedos por parte de los profesores a la hora de introducir redes sociales a la enseñanza, tales como el temor a perder el control de la clase, a no poder cubrir toda la materia deseada, a no contar con materiales didácticos suficientes y a incluir a personas que no pertenecen al grupo de la clase, pudiéndose esto último solventar según Fernández a través de la configuración de privacidad de la red social.

En su descripción del desafío #InstagramELE Martín y Munday (2014) también reconocen la cuestión de privacidad como uno de los inconvenientes del uso de Instagram, así como el trabajo adicional que implica por parte del profesor. Determinan además la necesidad de investigar las distintas formas en las que los docentes pueden evaluar las actividades realizadas a través de Instagram y de establecer si tales tareas deben ser obligatorias u optativas, y cómo esto afecta la dinámica de la tarea.

A esta lista de desafíos podemos agregar los planteados por Vázquez (2015), y que se centran en la falta de aportación de equipamientos multimedia y de cursos de formación por parte de centros educativos y universidades, la necesidad de los programas

curriculares de dotar de más tiempo al docente para poder llevar a cabo la planificación y realización de tareas que integran tecnología, la resistencia de muchos profesores a abandonar la visión de lecciones tradicionales y, por último, la existencia de aún un gran número de estudiantes que prefieren usar la tecnología exclusivamente durante su tiempo libre.

2.3. Incorporación docente de TIC

Llegados a este punto hemos observado la estrecha relación que existe entre la web 2.0 y la enseñanza comunicativa y significativa de idiomas; hemos analizado las características de las redes sociales como herramientas 2.0; la actitud positiva que parece existir por parte del alumnado universitario en el uso académico de redes sociales; y la larga lista de beneficios que ofrece el uso de redes sociales en el aula de ELE según los últimos estudios y pilotajes en este campo. Asimismo, mencionábamos una serie de desafíos aún por resolver en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE. Algunos de estos desafíos se centraban en la actitud del profesorado y su falta de recursos y formación específica en el uso de redes sociales. Nos encontramos por tanto con que un aspecto que faltaría por analizar es el de la actitud que tienen los profesores de ELE respecto a la incorporación de redes sociales a su enseñanza de español. Si bien no hemos podido encontrar otras encuestas a profesores de ELE preguntando acerca de sus actitudes respecto a su uso de redes sociales en el aula, sí que contamos con trabajos que estudian la importancia que tiene la actitud docente respecto a la incorporación de las TIC y de la web social en el aula de ELE, así como las distintas fases por las que el docente debe pasar hasta llegar a la incorporación de estas. En esta sección describiremos los resultados más relevantes de dichas investigaciones.

Cano y Gómez (2011) inician su estudio acerca la influencia de la actitud docente en la implantación de TIC recordándonos el uso del término *inmigrantes digitales* para referirnos a aquellos adultos no nacidos en la era digital. Citando a Prensky (2001) aluden a la existencia de posibles brechas digitales en la sociedad surgidas por el constante desarrollo de las TIC. En el ámbito educativo, explican los autores, dicha brecha digital puede suponer una serie de barreras para la implantación de las TIC, barreras que clasifican entre institucionales o de primer orden, es decir, aquellas surgidas en la institución; y barreras individuales o de segundo orden, aquellas surgidas

en el propio docente. Estas últimas son un factor esencial para la incorporación de TIC al aula, ya que una percepción negativa respecto a las TIC implicará una resistencia a su uso. Según los autores, hay una serie de causas principales que originan estas actitudes negativas: un rechazo al intercambio de roles entre el alumno y el docente, la escasez de evidencias sobre la efectividad real de las TIC en el aprendizaje, la falta de conocimiento técnico, y la falta de tiempo, medios y recursos.

A estas causas podríamos también añadir la necesidad de formación del profesorado en el uso específico de TIC en el aula, algo que establecen Hughes y Tulimirovic (2005) tras pasar una encuesta a 100 estudiantes y entrevistar a 4 profesores acerca de la eficacia del uso de las TIC en el aula de inglés como lengua extranjera en Escuelas Oficiales de Idiomas en Granada (España). Md Yunus et al (2012) realizan entrevistas similares a 24 profesores de inglés en escuelas de educación secundaria en Malasia, concluyendo la necesidad de disminuir el trabajo administrativo de los profesores para aumentar el tiempo que estos disponen para preparar sus lecciones usando TIC.

Todos estos factores pueden obstaculizar la mejora de la competencia digital del docente y su cambio de actitud respecto al uso de TIC en el aula, algo que Juan (2010) también considera esencial para su introducción por parte del profesorado de ELE. La autora adapta a la enseñanza de ELE las cinco fases sugeridas por Adell (2007) para la integración docente de herramientas digitales. Estas cinco fases (acceso, adopción, adaptación, apropiación e innovación) solo se pueden dar según Adell en centros habilitados para la incorporación de TIC, y aun así para llegar a la última fase de innovación, considerada la fase propia de la competencia digital, se estiman entre unos 3 y 5 años. Para que surja este cambio de actitud en el docente, Juan propone la suma de tres factores esenciales. El primero de estos factores es el tiempo que el docente de ELE necesitará para la incorporación de herramientas 2.0 al aula. El segundo, la disposición por parte del docente a una apertura a experiencias nuevas. Finalmente, el profesor de ELE deberá llevar a cabo un aprendizaje de la nueva tecnología que va a aplicar en sus lecciones.

Cerramos este apartado recordando las tres aproximaciones propuestas por Bax (2003) respecto a la enseñanza de lenguas asistida por computador (CALL por sus siglas en inglés): aproximación restringida, abierta e integrada. Consideramos que las fases de Adell y los tres factores de cambio sugeridos por Juan corroboran la teoría de Bax de

que nos encontramos en una etapa de aproximación abierta respecto a la integración de TIC en el aula de ELE, pero donde la normalización aún no ha ocurrido. Para conseguir la normalización, Bax propone lo siguiente:

I argue that we need more in-depth ethnographic studies of individual environments to elucidate the relationship between the factors just mentioned. We also need action research in individual environments to identify barriers to normalisation and ways of over-coming them (Bax, 2003, p. 27)

La observación etnográfica que propone Bax para identificar barreras a la normalización del uso computarizado en la enseñanza de lenguas es lo que nos lleva a centrarnos en Australia como el contexto social para el análisis del uso de redes sociales por parte del profesorado de ELE y los factores que determinan dicho uso en este país. Este es el contexto que pasamos a describir en el siguiente y último apartado del presente marco teórico.

2.4. Enseñanza de ELE en Australia

¿Cuál es el perfil del estudiante australiano de español? ¿Y el de su profesor de ELE en Australia? Estas son dos cuestiones que Marijuán (2011) busca responder a través de una serie de cuestionarios pasados a alumnos y profesores en el Instituto Cervantes de Sidney y cuyas respuestas nos ayudarán a comprender el entorno social en el que se encuentra la enseñanza de español como lengua extranjera en Australia. Los análisis de su investigación demuestran que el perfil del alumno en el Instituto Cervantes de Sidney es varón, aunque las mujeres siguen de cerca, cuenta con estudios y es en su mayoría de nacionalidad australiana. Cuando se les pregunta acerca de cuál, en su opinión, es el perfil de un “buen alumno”, el cuestionario indica que la mayoría de alumnos describen la independencia, motivación y el esfuerzo como rasgos característicos del perfil ideal de un aprendiz de idiomas. Los cuestionarios pasados a profesores, por su parte, indican que el perfil medio del profesor de ELE aprecia el buen conocimiento de gramática por parte del alumno, su interés, motivación y su actitud positiva ante la lengua y cultura hispanas. Así mismo, el profesor da importancia a la preparación de la clase y a tener un ambiente relajado en el aula.

El entorno australiano está caracterizado según la autora por una serie de factores que condicionan el aprendizaje de español por parte del alumno, los cuales resultan de

extrema importancia contextualizar en el presente estudio. El primero de estos factores es un factor geopolítico. Australia es una isla que geográficamente se encuentra aislada de hasta sus países más próximos, siendo Papúa Nueva Guinea el más cercano, a más de 2.500 km de tierras australianas (Marijuán, 2011). Los países más próximos, además, bien tienen el inglés como lengua oficial, o son naciones asiáticas con idiomas complicados de aprender para los angloparlantes. Finalmente, los recursos naturales con los que cuenta este continente han siempre propiciado una economía favorable para los australianos, que nunca se han visto en la necesidad de emigrar a otros países por causas económicas y, por tanto, de adquirir segundas lenguas. El resultado de estos factores es, explica la autora, una falta de necesidad por aprender segundas lenguas por parte de los australianos. El segundo factor que afecta el aprendizaje del alumno australiano de idiomas es, para Marijuán, la tradición educativa. No solo el sistema educativo de Australia no atiende a la enseñanza obligatoria de lenguas, sino que las escuelas que opcionalmente deciden incluir la enseñanza de idiomas en su currículo no suelen tener el español como lengua prioritaria. Como resultado, nos encontramos con un bajo número de alumnos estudiando español como lengua extranjera a nivel escolar en Australia, y con un gran número de estudiantes de español adultos que están aprendiendo una segunda lengua por primera vez en sus vidas.

No obstante, según la autora, el interés por la cultura hispana está aumentando, algo que reflejan con claridad los resultados del estudio realizado por Constanzo (2010), basado en el análisis de cuestionarios sobre motivación aplicados a estudiantes de ELE en la universidad australiana Australian National University. Los resultados de estas encuestas muestran el interés por la lengua española como principal factor motivador que lleva al alumno de esta universidad a estudiarla. Otros factores que les llevan a aprender español son sus deseos de viajar a otros países, de comunicarse con turistas y de integrarse en sociedades de habla hispana.

Los resultados de los cuestionarios de motivación de Constanzo (2010) coinciden con los resultados de Marijuán (2011) en que el elemento académico es poco relevante en la motivación del alumno para aprender idiomas. De hecho, solo el 25% de los encuestados estudian español como asignatura obligatoria en dicha universidad. No obstante, el autor indica que la educación en Australia da importancia a la experiencia personal del alumno por encima de los contenidos, y por tanto la motivación del alumno se verá condicionada por la posibilidad que tenga de usar su español en

situaciones reales, aunque estas sean limitadas en Australia.

La actitud positiva que los alumnos encuestados muestran respecto a su integración en sociedades de habla hispana lleva a Constanzo a expresar una “necesidad de materiales en el aula que creen situaciones comunicativas reales que provoquen positivamente al alumno y que estimulen su aprendizaje” (Constanzo, 2010, p. 14). Nos gustaría relacionar esta necesidad con dos ideas extraídas del estudio de Marijuán (2011): la importancia del profesor de ser consciente de la situación geopolítica en Australia y de ser conocedor de los recursos de Internet para potenciar la autonomía de los estudiantes. Pensamos que el total de estas tres necesidades (creación de materiales que respondan a los deseos de integración del alumno; de tener profesores conscientes de la situación geopolítica australiana; y de integración de los recursos de Internet en el aula por parte del profesor) justifican la introducción de redes sociales como herramientas 2.0 en la enseñanza de español en Australia. Habiendo no obstante revisado la importancia de la actitud del profesorado frente a la introducción de TIC en el aula, creemos que es esencial conocer la visión del profesorado australiano respecto al uso de redes sociales en la enseñanza de ELE, así como los usos que realizan de dichas herramientas. Estos son los objetivos que nos llevan a realizar este estudio y los cuales describimos a fondo en el capítulo que sigue a continuación.

3. OBJETIVOS

Cada vez son más los estudios que analizan los beneficios de la incorporación de redes sociales al aula de ELE y los talleres que proponen distintas tareas 2.0 que se puedan realizar a través de dichas herramientas. No obstante, en este estudio nos preguntamos hasta qué punto estas investigaciones y talleres plasman la actividad real docente del profesorado de ELE a adultos en el contexto australiano. ¿Implementan los profesores australianos estas herramientas en su práctica docente? ¿De ser así, qué porcentaje de profesores las implementan y qué profesores prefieren no hacerlo? ¿Qué usos específicos dan a las redes? ¿Se trata de tareas 2.0, o de otro tipo de usos? ¿Existen razones específicas por las que los profesores deciden incorporarlas o excluirlas de sus lecciones?

Estas y otras cuestiones son las que nos llevan a determinar para esta investigación los siguientes objetivos generales:

1. Examinar los distintos usos que los docentes de ELE dan a las redes sociales en la enseñanza de ELE a adultos en Australia.
2. Analizar los factores que influyen en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia.

Para la consecución del segundo objetivo, contamos con una serie de objetivos específicos:

- a. Identificar las distintas actitudes por parte del profesorado australiano que determinan su incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE.
- b. Relacionar las características del alumnado australiano con la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE por parte del docente.
- c. Relacionar las características del profesorado australiano con la incorporación de redes sociales a su enseñanza de ELE.

4. METODOLOGÍA

Para la realización de este estudio hemos seguido un método cuantitativo descriptivo, siendo la encuesta el instrumento específico que nos ha ayudado a dar respuesta a los objetivos previamente planteados.

Para la elaboración de la encuesta se ha realizado primero un estudio de caso de la situación de la enseñanza de ELE a adultos en seis de las ciudades más grandes de Australia: Sidney, Melbourne, Brisbane, Perth, Adelaida y Canberra. En nuestra investigación hemos localizado un total de 46 distintas instituciones donde se imparte ELE a adultos en estas seis ciudades. 15 de ellas son universidades que imparten español como parte de su currículo y 31 son otro tipo de centros educativos tales como el Instituto Cervantes de Sidney, escuelas privadas de español, academias de idiomas, centros de formación adscritos a universidades o centros comunitarios.

A partir de estos resultados y partiendo del marco teórico hemos pasado a la realización de un cuestionario anónimo dirigido a los profesores de dichas instituciones. Las variables que se han seleccionado para ser medibles y observadas a partir del cuestionario son las siguientes:

- **Variable dependiente.** El uso de redes sociales para la enseñanza de español a adultos entre docentes australianos.

Conocer esta variable dará respuesta directa al primer objetivo del estudio: *Examinar los distintos usos que los docentes de ELE dan a las redes sociales en la enseñanza de español a adultos en Australia.* Esta variable es dependiente porque el uso de redes sociales por parte de profesores de ELE en Australia se ve afectado por las variables independientes que nombramos a continuación:

- **Variables independientes:** Las variables independientes de este cuestionario son tres: (1) las actitudes del profesorado de ELE en Australia respecto a la introducción de redes sociales a la enseñanza de español, (2) el perfil del alumno de español al que el profesor imparte lecciones de ELE y (3) el perfil del profesor de ELE a adultos en Australia.

Estas tres variables son las que pensamos causan, afectan e influyen el uso de la variable dependiente, que es en este caso el uso de redes sociales en la

enseñanza de ELE en Australia. Analizar cómo estas tres variables independientes condicionan el uso de plataformas sociales en la enseñanza de ELE nos permitirá conseguir el segundo objetivo del presente trabajo: *Analizar los factores que determinan la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia.*

Una vez identificadas las variables que queríamos analizar en el cuestionario pudimos pasar a redactar los ítems, los cuales dividimos en tres secciones principales. La primera sección fue titulada *Usos de redes sociales en la enseñanza de ELE*. En esta sección pedimos a los profesores que seleccionaran los distintos usos que realizaban en la enseñanza de español de las cinco redes sociales que analizamos en este estudio: Facebook, Twitter, Instagram, Blogger y LinkedIn. Entre las aplicaciones a seleccionar los profesores podían elegir tareas 2.0 realizadas dentro o fuera del espacio físico de la clase u otros usos tales como compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia u otros enlaces de interés. Así mismo, esta sección incorporaba una pregunta abierta para que aquellos profesores que hubiesen usado redes sociales en la enseñanza de ELE pudieran compartir su experiencia personal.

La segunda sección del cuestionario es la sección de *Actitudes*. En este apartado se incluyeron 15 ítems con afirmaciones generales acerca del uso de redes sociales y de la enseñanza de ELE en un contexto de no inmersión lingüística como el de Australia. Aplicando la escala de Likert se pidió al docente que puntuara cada afirmación del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo) dependiendo de su visión acerca de cada ítem. Al finalizar este apartado y con el fin de dar al encuestado la oportunidad de manifestar sus ideas más abiertamente, se creó una pregunta abierta en la que se daba la opción al profesor de expresar si incorporaría o excluiría las redes sociales a las lecciones de español que imparte en estos momentos.

La tercera y última sección corresponde a la *Información General*. Es esta sección los profesores fueron preguntados acerca del perfil de su alumnado y de su propio perfil docente. Se propusieron para ello una serie de ítems de selección múltiple en que los profesores respondieron acerca de la edad de su alumnado, su profesión, motivaciones por aprender español y su nivel de ELE. Así mismo, y con el objetivo de conocer las características del profesorado, se realizaron preguntas acerca de la frecuencia con la que el encuestado imparte lecciones de ELE, su uso de TIC en el aula, los centros en los

que enseña, sus años de experiencia docente, su uso personal de las cinco redes sociales pertinentes para este estudio y, finalmente, su edad y sexo.

Para crear la encuesta se utilizó la herramienta Formularios de Google que permite la realización de cuestionarios en línea y es de fácil diseño y administración. La versión final de la encuesta fue pilotada con un total de 10 personas antes de ser oficialmente enviada a los centros nombrados con anterioridad. El objetivo del pilotaje era el de confirmar el tiempo de duración de la encuesta (menos de 10 minutos), la comprensión de los ítems y el funcionamiento general de la herramienta. Tras el pilotaje y sus correspondientes modificaciones, el formulario fue finalmente enviado por correo electrónico el día 14 de noviembre de 2016 al total de 46 instituciones obtenidas en el estudio de caso. En el cuerpo del mensaje se indicó a los profesores y a las escuelas que el cuestionario cerraría dos semanas más tarde, el lunes 28 de noviembre del 2016, y en un segundo email enviado al inicio de la segunda semana los profesores fueron recordados acerca del final del plazo para completar la encuesta. Al finalizar el plazo, un total de 24 profesores de ELE habían completado con éxito la encuesta, pasando de este modo a conformar la muestra representativa del presente estudio.

Los datos obtenidos a partir de la encuesta han sido analizados de diversas formas. Para la representación del total de las respuestas de cada pregunta se han utilizado porcentajes y varias gráficas que representan las distintas elecciones que los profesores han llevado a cabo en la encuesta. Asimismo, el análisis de la relación entre variantes ha sido realizado a partir del cálculo del coeficiente de correlación, de la comparación de la media y de la tabulación cruzada de los datos. El coeficiente de correlación fue usado para establecer en qué casos existe una relación proporcional (valores cercanos al 1) o inversamente proporcional (valores cercanos a -1) entre el uso de redes sociales en el aula de ELE y diversas variables. El valor de la media fue calculado para establecer qué grupos de profesores emplean un mayor número de aplicaciones con redes sociales en comparación con otros. Finalmente, la tabulación cruzada ha permitido visualizar la forma en que diversas actitudes entre del profesorado se relacionan entre sí.

5. ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1. Descripción de la muestra

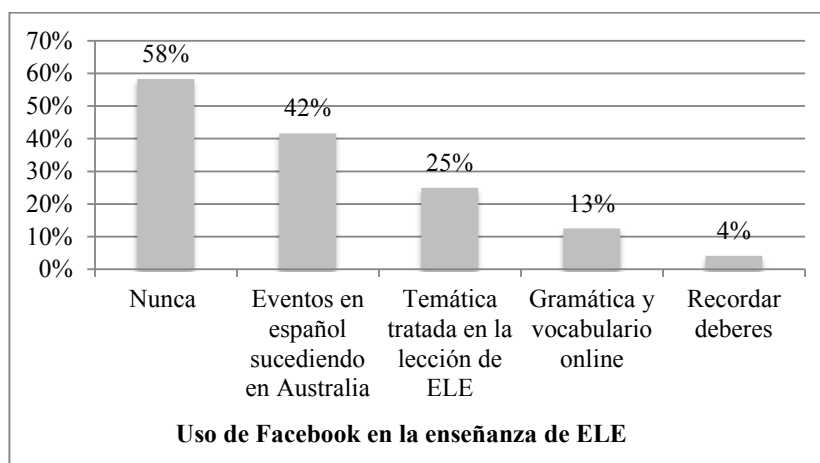
La muestra en la que basamos el presente estudio está constituida por un total de 24 profesores de ELE a adultos en Australia que completaron con éxito la encuesta. La mayoría de ellos imparte clases de ELE en departamentos de español de universidades australianas o en escuelas privadas de español. Entre los encuestados tenemos 17 mujeres y 7 hombres, la mayoría de entre 31 y 40 años y con una experiencia docente de entre 6 y 10 años en el campo de ELE. Se trata de profesores que en su mayoría enseñan con gran frecuencia niveles de A1 y A2, y que emplean TIC en cada una de sus sesiones. En su vida privada hacen uso frecuente de Facebook (a diario o semanalmente), muchos de ellos cuentan con perfiles de LinkedIn que usan varias veces al mes o al año, y gran parte de ellos no tiene cuentas de Twitter, Instagram y Blogger.

5.2. Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

Con la sección de la encuesta *Usos de redes sociales para la enseñanza de ELE* se buscaba responder al primer objetivo general del presente trabajo: el de conocer el uso que el profesorado australiano da a las redes sociales en su enseñanza de español. Los resultados demuestran que exactamente el 50% de la muestra corresponde a profesores que no emplean ningún tipo de red social en la enseñanza de ELE. Del 50% de profesores restantes, 21% usa una red social, en su mayoría Facebook, y el 29% restante usa al menos dos tipos de redes sociales en su enseñanza de ELE. A continuación, mostraremos las distintas aplicaciones que recibe cada una de las redes sociales investigadas en la encuesta.

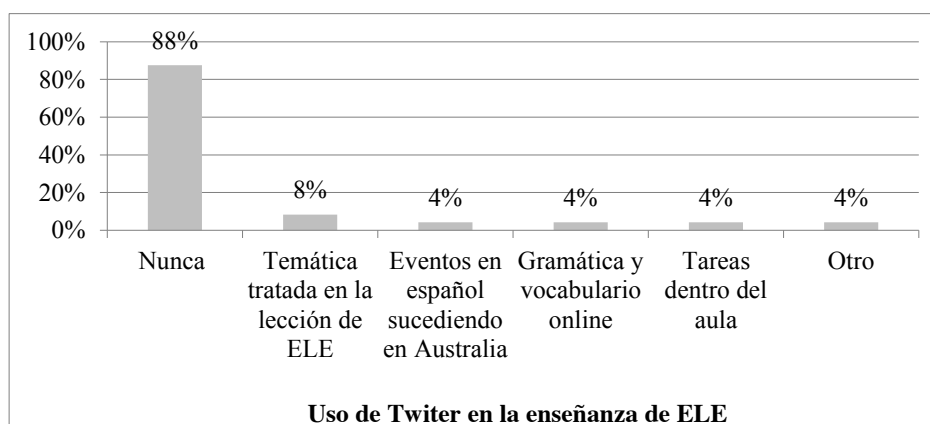
i. Análisis del uso de redes sociales

Gráfico 1: *Uso de Facebook en la enseñanza de ELE*



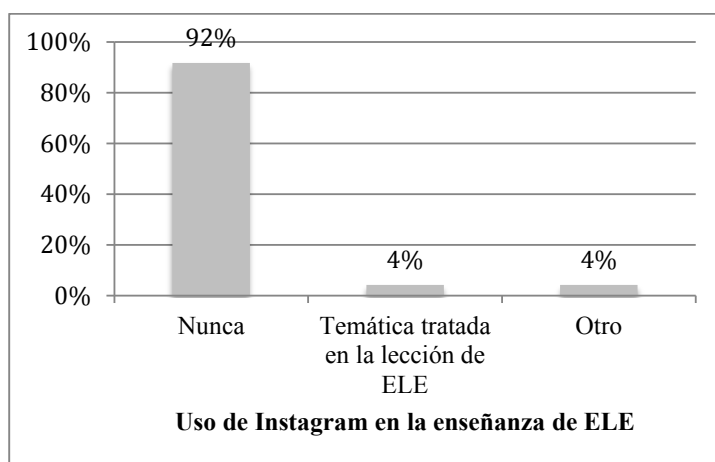
Facebook es la red social más usada por el profesorado de ELE encuestado, con 10 profesores que la usan para la enseñanza de español y 14 (58%) que nunca la han usado en este contexto. El uso más común que esta plataforma recibe es el de compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia, con 10 profesores (42%) habiendo seleccionado esta opción. Además de ello, 6 (25%) de los encuestados comparten enlaces a artículos, vídeos o páginas web relacionados con la temática de la lección. En menor medida encontramos que 3 profesores (13%) usan Facebook para recomendar ejercicios de gramática y vocabulario en línea. Por último, un encuestado (4%) indicó utilizar Facebook para recordar los deberes para casa sugeridos durante la lección.

Gráfico 2: *Uso de Twitter en la enseñanza de ELE*



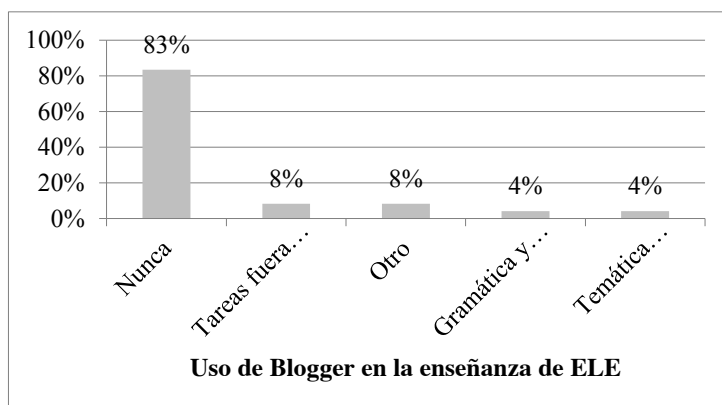
En el caso de Twitter encontramos que 21 profesores (88%) nunca han empleado esta red social en su profesión como docentes de ELE. Aquellos profesores que sí han usado esta herramienta dicen haberla usado para compartir enlaces relacionados con la temática del aula (8%), así como compartir enlaces sobre eventos en español que sucederán en Australia (4%), recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online (4%), proponer tareas 2.0 en el aula de ELE (4%) y en el apartado *otros*, dar información sobre cursos, precios y horarios (4%).

Gráfico 3: *Uso de Instagram en la enseñanza de ELE*



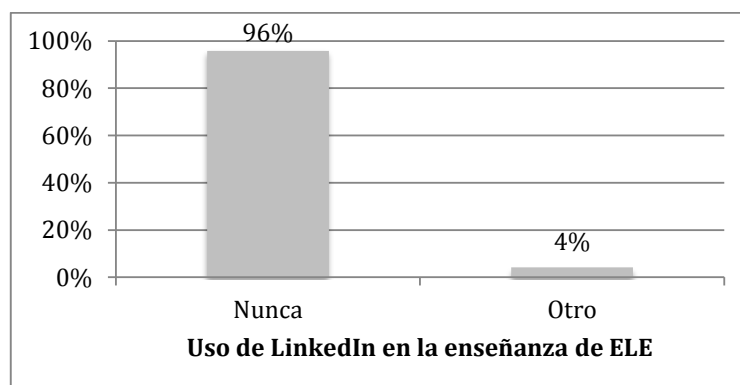
Por otra parte, del total de 24 encuestados, 22 reconocen no haber nunca empleado Instagram en el aula de ELE. Esta cifra conforma un 92% de la muestra. Solo un encuestado (4%) reconoce haber usado Instagram para compartir información relacionada con la temática de la clase de ELE, mientras que otro encuestado (4%) seleccionó la opción *otros* para expresar que usa Instagram con su aula de ELE para compartir “imágenes”, sin especificar exactamente el motivo o uso de estas.

Gráfico 4: *Uso de Blogger en la enseñanza de ELE*



A partir de la encuesta encontramos que Blogger es la segunda red social más usada después de Facebook, aunque aun así gran parte de la muestra (83%) nunca ha usado esta red social para enseñar español. Del porcentaje restante, observamos que un profesor encuestado reconoce haber usado Blogger para ampliar la temática discutida en la clase (4%), para recomendar ejercicios de gramática o de vocabulario en línea (4%) y para la realización de tareas 2.0 que los alumnos realizan fuera del espacio de la clase (8%). Por último, en el apartado *otros* (8%), un profesor dice usar Blogger para “realizar actividades”, sin especificar más sobre el tipo de actividades que realiza; y otro para “crear actividades específicas para el uso en el aula”.

Gráfico 5: Uso de LinkedIn en la enseñanza de ELE



Finalmente, de las cinco redes sociales analizadas, LinkedIn corresponde a la menos usada, y encontramos que prácticamente ninguno de los encuestados utiliza esta red social (96%). Solo un encuestado (4%), ha seleccionado la opción *otros* para expresar el uso de LinkedIn con el fin de “mantener relaciones relevantes para el vínculo entre los alumnos y la comunidad”.

ii. Análisis conjunto del uso de redes sociales

En el apartado anterior hemos visto el uso individual que según la encuesta los profesores de español a adultos en Australia realizan de cinco redes sociales por separado. En este apartado nos gustaría analizar con mayor profundidad qué relación que existe entre los usos de las redes sociales anteriores por parte de los encuestados.

Al inicio del capítulo mencionábamos que 50% de los encuestados no usan ninguna red social, mientras que, de la mitad restante, 21% emplean exclusivamente una red social y 29% usan más de una. Nos resulta interesante que de aquellas siete personas que solo usan una red social, seis usan Facebook y una persona usa exclusivamente LinkedIn.

Del 29% de los encuestados que usan más de una red social, encontramos que el encuestado que mayor número de redes sociales que usa es un profesor que emplea Facebook, Blogger, Twitter e Instagram, mientras que un segundo encuestado usa un total de tres redes sociales: Facebook, Blogger y Twitter. Finalmente, entre los encuestados que usan dos redes sociales encontramos la combinación de Facebook más Twitter, Facebook más LinkedIn, y, por último, Instagram más Blogger. Ninguno de los profesores ha mencionado el uso de otra red social a parte de las cinco seleccionadas para esta encuesta.

De las cinco redes sociales, Facebook es con 42% la red social que más usan los profesores encuestados para la enseñanza de ELE en Australia. Mucho más por debajo y en un segundo lugar, encontramos que la siguiente red social más usada por la muestra encuestada es Blogger, con un 17% de los profesores que emplean esta herramienta. El tercer lugar lo ocupa Twitter, con 12% de los profesores que aplican dicha red. Seguidamente encontramos que Instagram, con 8% de los encuestados, ocupa el cuarto lugar. Finalmente, con 4% del profesorado, LinkedIn se situaría en el último puesto.

Por último, si comparamos el total aplicaciones que reciben las cinco redes sociales analizadas, encontramos que las tres más populares son la de (1) compartir información sobre eventos de español sucediendo en Australia, con un total de 48% de los profesores que llevan a cabo este objetivo a través de Facebook y Twitter; (2) compartir enlaces relacionados con la temática que se ha trabajado en el aula, con un total de 41% de los encuestados que emplean Facebook, Twitter, Instagram y Blogger con este fin; y (3) recomendar ejercicios de gramática o vocabulario en línea, algo que 21% de los docentes han señalado hacer a través de Facebook, Twitter y Blogger.

iii. Tareas 2.0

La creación de nuestra encuesta fue realizada a partir de un estudio de campo en el que investigamos los distintos usos que muchas escuelas y universidades parecían hacer de las redes sociales en Australia. Es por ello que, al crear las preguntas de la primera sección de la encuesta, tuvimos muchos de estos usos en cuenta a la hora de redactar los ítems. Así mismo, introducimos preguntas acerca del uso de las redes sociales para la realización de tareas 2.0. Las distintas aplicaciones que por tanto acabamos incluyendo fueron las siguientes:

- a) Nunca he empleado (nombre de la red social) en la enseñanza de ELE

- b) Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- c) Recordar deberes para casa
- d) Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- e) Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- f) Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de (nombre de la red social) dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- g) Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de (nombre de la red social) fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)
- h) Otro: por favor especifique

Los ítems (b), (c), (d) y (e) corresponden a usos que hemos observado en el estudio de caso. Por otra parte, con las opciones (f) y (g) queríamos ver qué uso de las redes sociales se está dando para la creación de las tareas 2.0 que describían Herrera y Conejo, es decir, en qué medida los profesores emplean redes sociales como herramientas propias de la web 2.0 para la realización de una actividad o serie de actividades significativas que conduzcan a un objetivo común y concreto a través de la cooperación, comunicación y negociación entre los participantes de la actividad (Herrera y Conejo, 2009).

Los resultados de la encuesta muestran que solo un profesor ha señalado la opción *Tareas 2.0* entre los usos que da a las redes sociales en la enseñanza de ELE, indicando usar Twitter para realizar tareas dentro de aula de ELE y Blogger para crear tareas 2.0 que los alumnos deben hacer fuera del aula. Además de este profesor, vemos que dos profesores han marcado la opción *otros* de Blogger, uno para “realizar actividades” y el segundo para “realizar actividades creadas específicamente para el uso en el aula”.

Del análisis de la encuesta en relación a las tareas 2.0 podemos por tanto extraer varias conclusiones: a pesar de que 50% de los encuestados usan redes sociales, solo tres de ellos las emplean para la realización de tareas 2.0, tareas para las cuales la literatura

tanto había recomendado para el uso de redes sociales. Por otra parte, vemos que, a pesar de que Facebook es la red social preferida a nivel general por los profesores australianos para la enseñanza de ELE a adultos, Blogger parece ser más popular para el uso de tareas 2.0, algo que quizás se deba a la verticalidad de esta herramienta o al mayor tiempo que lleva en el mercado en comparación con Facebook. Además de Blogger, Twitter también ha sido seleccionada por un profesor para la realización de dichas actividades. Se observa por tanto que existe un uso prácticamente nulo de las redes sociales para realizar tareas 2.0 dentro del espacio del aula de ELE, situación que podría deberse a muchos factores, entre ellos la falta de tiempo para preparar tareas 2.0, falta de tiempo para aplicarlas durante la duración de la sesión, o falta de claridad acerca de sus beneficios.

iv. Experiencia personal

A pesar del uso relativamente bajo de algunas de las redes sociales evaluadas en la encuesta, las experiencias personales de algunos de los profesores que las han usado muestran haber sido positivas, tal y como demuestran las respuestas recogidas a partir de la pregunta abierta con la que cerrábamos la primera sección del cuestionario. Los seis profesores que decidieron contestar a esta pregunta opcional han tenido principalmente buenas experiencias, y algunos señalan la motivación y el trabajo colaborativo como los principales beneficios que obtuvieron sus alumnos:

- “Solo he usado Facebook para compartir información sobre eventos culturales. Ha sido una experiencia positiva”
- “Solo he usado Facebook indirectamente: los estudiantes comparten información sobre la clase, eventos, etc. en sus propios grupos, a los que no tengo acceso. Parece que funciona bien y fomenta la autonomía de los estudiantes”
- “He utilizado redes sociales alguna vez. Puedo decir que fue una experiencia positiva, ya que los alumnos se involucraron muchísimo”
- “Positivo porque permite a los alumnos aprender de la manera en la que ellos se comunican”
- “He usado Facebook para la enseñanza y la experiencia ha sido muy positiva”
- “Positiva. Los estudiantes se motivan a participar con sus compañeros de clase”

v. Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE: resultados generales

En este apartado se han analizado los diversos usos que los profesores de ELE a adultos en Australia dan a las redes sociales en su experiencia docente, dando así respuesta al primer objetivo general del presente estudio. Los resultados más significativos muestran que exactamente el 50% de los profesores encuestados han usado al menos una red social en la enseñanza de ELE, y que Facebook es la herramienta más usada entre ellos para la enseñanza de ELE. Los usos más comunes que los profesores dan a las redes sociales son el de compartir información acerca de eventos en español que sucederán en Australia, compartir enlaces de interés relacionados con la temática que se ha dado en la lección de ELE y compartir ejercicios de gramática y vocabulario en línea.

Según Herrera y Conejo (2009), una situación común en el aula de ELE es que las herramientas 2.0 se acaben aplicando a situaciones que no son realmente comunicativas y que no creen una interacción real “ni entre los alumnos, ni con el profesor, ni con el resto de la blogosfera” (Herrera y Conejo, 2009, p.12). La auténtica interacción con la web 2.0 se puede realizar según los autores a través de las tareas 2.0. Nuestra encuesta demuestra que este uso específico de las redes sociales no se traduce en la práctica de la mayoría de la muestra, ya que solo tres de los profesores han indicado usar las redes sociales como herramientas para realizar tareas o actividades 2.0, siendo Blogger y Twitter las plataformas que han elegido para la creación de este tipo de actividades. Podríamos por tanto decir que los alumnos australianos usan las redes sociales a día de hoy como *consumidores* y no como *prosumidores* de información en su contexto de aprendizaje de español.

Por último, las experiencias de los profesores con redes sociales parecen ser positivas, y el hecho de que Facebook sea la red social más usada y que Blogger y Twitter hayan sido elegidas como plataformas para la realización de tareas 2.0 son conclusiones importantes que editoriales y talleres de formación de ELE pueden tener en cuenta a la hora de elegir herramientas digitales en contextos de no inmersión como en el caso de Australia.

5.3. Actitudes del profesorado

El primer objetivo específico del presente estudio es el de conocer en qué medida la actitud que tiene el profesorado hacia a la inclusión de las redes sociales para la enseñanza de ELE puede afectar la aplicación de estas herramientas en el aula. Para poder conocer la respuesta a esta pregunta, en la segunda sección de la encuesta se pidió

a los docentes encuestados que seleccionaran usando la escala de Likert (con 1 como “totalmente desacuerdo” y 5 como “totalmente de acuerdo”) su nivel de acuerdo con una serie de afirmaciones relacionadas con el uso de redes sociales en el aula. En este apartado analizaremos los resultados de esta sección de la encuesta y su relación con el uso de redes sociales.

i. Resultado individual de los ítems

A continuación, se analizan las actitudes de los profesores encuestados en relación con las siguientes afirmaciones:

1) Incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE implica muchas horas de trabajo extra por parte del profesor

Tabla 1: Trabajo extra

1	2	3	4	5
8.3%	8.3%	33.3%	41.7%	8.3%

Podemos observar que existe una mayoría de diez profesores (41.7%) que está de acuerdo con el hecho de que el uso de las redes sociales implica muchas horas de trabajo extra por parte del profesor, mientras que dos profesores (8.3%) están totalmente de acuerdo con esta afirmación, y ocho de ellos (33.3%) no están ni de acuerdo ni desacuerdo. La cantidad de trabajo extra que supone el uso de redes sociales según los profesores encuestados corrobora la necesidad que Vázquez (2015) reivindica de tener programas curriculares que doten de más tiempo al docente para poder llevar a cabo la planificación y realización de tareas que integren tecnología, así como de disminuir el trabajo administrativo de los profesores para aumentar el tiempo que estos disponen para preparar sus lecciones usando TIC (Md Yunus et al, 2012).

2. El uso de redes sociales favorece el aprendizaje colaborativo entre el grupo de alumnos en el aula de ELE

Tabla 2: Aumento de aprendizaje colaborativo

1	2	3	4	5
0%	8.3%	37.3%	29.2%	25%

Un total de 13 profesores encuestados (54.2% de la muestra) está de acuerdo o totalmente de acuerdo con el hecho de que las redes sociales favorecen el aprendizaje colaborativo de los alumnos en el aula de español. A pesar de que la mejora del aprendizaje colaborativo es una de las ventajas de las que más se ha hablado en los recientes estudios y conferencias de ELE, existe un 37.3% de profesores sin una opinión clara acerca de dicho beneficio.

3. Los manuales de ELE con que trabajo facilitan la incorporación de tareas a través de las redes sociales

Tabla 3: Existencia de manuales que facilitan uso de redes sociales

1	2	3	4	5
37.5%	12.5%	45.8%	0%	4.2%

50% del profesorado encuestado está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que los manuales de ELE con los que trabajan faciliten la incorporación de tareas 2.0 a través de las redes sociales. De nuevo, encontramos que prácticamente la otra mitad no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación, y que solo un profesor piensa que los manuales de ELE facilitan la aplicación de redes sociales. Este resultado coincide con la necesidad que Constanzo (2010) expresaba acerca de tener más materiales que trabajen situaciones comunicativas reales en el aula en Australia.

4. El uso de las redes sociales en español incrementa el aprendizaje autónomo por parte del alumno

Tabla 4: Aumento de autonomía

1	2	3	4	5
8.3%	20.8%	16.7%	45.8%	8.3%

En el caso del cuarto ítem, los resultados de la encuesta muestran una mayoría de 13 profesores (54.1% de la muestra) que coinciden en que un beneficio de las redes sociales en la enseñanza de ELE es el incremento del aprendizaje autónomo por parte del alumno, reiterando así una de las ventajas señaladas en estudios como los de Hernández (2012) y Concheiro (2009, 2015).

5. *Dispongo de talleres y encuentros de profesores donde puedo formarme específicamente sobre el uso de redes sociales aplicadas a la enseñanza de ELE*

Tabla 5: Existencia de talleres formativos

1	2	3	4	5
37.5%	20.8%	12.5%	16.7%	12.5%

Aunque siete de los encuestados (29.7%) creen que existen talleres y encuentros de profesores donde poder formarse en el uso de redes sociales aplicadas a la enseñanza de ELE, encontramos que casi un 60% de los encuestados piensa que no disponen de dicha formación docente. Estos resultados coinciden con la necesidad de contar con docentes preparados para la utilización de las redes sociales de la que habla Hernández (2012).

6. *Es fácil encontrar recursos e ideas en Internet sobre cómo incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE*

Tabla 6: Facilidad de encontrar recursos en Internet

1	2	3	4	5
4.2%	12.5%	45.8%	20.8%	16.7%

La incertidumbre mostrada por la mayor parte del profesorado acerca de la facilidad que existe en Internet para encontrar recursos e ideas sobre cómo incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE corresponde a lo demostrado en estudios anteriores: la gran cantidad de información a la que los profesores pueden acceder desde Internet puede tanto beneficiar como perjudicar la facilidad con la que se encuentran recursos en la web (Hughes y Tulimirovic, 2005). De ahí que 45.8% de los encuestados no esté ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación.

7. *El uso de redes sociales en la enseñanza de español aumenta la motivación e interés del alumno por el aprendizaje de español*

Tabla 7: Aumento de motivación

1	2	3	4	5
0%	8.3%	37.5%	29.2%	25%

El aumento de la motivación del alumnado de ELE a partir del uso de redes sociales era otro de los beneficios más discutidos en la literatura que hemos visto hasta ahora. Parece que los profesores coinciden con esta afirmación, y nos encontramos con que 54.2% de los encuestados afirman estar de acuerdo con esta ventaja.

8. Por lo general mis alumnos no están interesados en realizar tareas a través de redes sociales

Tabla 8: Falta de interés

1	2	3	4	5
0%	25%	58.3%	16.7%	0%

Es comprensible que más de la mitad de los profesores encuestados hayan mostrado una actitud neutral frente a esta afirmación, ya que para conocer el interés de los alumnos en las redes sociales seguramente los docentes necesiten discutir esta pregunta más a fondo con su clase. No obstante, podemos ver que aun así existe un mayor porcentaje del profesorado (25%) que piensa que sus alumnos sí estarían interesados en el uso de redes sociales en comparación con los que piensan lo contrario (16.7%).

9. Mi escuela o departamento es flexible respecto a la introducción de redes sociales al currículo educativo

Tabla 9: Currículo flexible

1	2	3	4	5
4.2%	12.5%	45.8%	12.5%	25%

A pesar de que un 45.8% del profesorado encuestado ha señalado no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación, nos resulta interesante ver cómo un total de 37.5% de los encuestados está de acuerdo con la flexibilidad que muestran las escuelas y departamentos en los que imparten ELE respecto a la introducción de redes sociales en el aula. Podríamos concluir que la inflexibilidad por parte de los centros respecto a la introducción de redes sociales en el aula no parece ser una barrera a su inclusión en Australia.

10. Uno de los desafíos en la enseñanza de español en Australia es la falta de oportunidades que tienen mis alumnos para practicar el idioma fuera del aula

Tabla 10: Falta de input en Australia

1	2	3	4	5
4.2%	4.2%	8.3%	25%	58.3%

En el decálogo del profesor de ELE en Australia, Marijuán (2011) situaba como primera característica del profesor australiano el ser “consciente de la situación geográfica y el aislamiento de la isla-continente” (Marijuán, 2011, p.168). Creemos que, si queremos establecer el uso de redes sociales como herramientas ideales para solventar la falta de *input* que tienen los alumnos españoles en el contexto de no inmersión australiano, es fundamental conocer primero si efectivamente los profesores de español en Australia piensan que existe una falta de oportunidades entre sus alumnos para practicar el idioma fuera del aula. Las respuestas muestran que la actitud de los profesores al respecto es prácticamente uniforme: 20 de los 24 encuestados (83.3%) están de acuerdo con esta afirmación.

11. La cantidad de input en español que un alumno australiano recibe a diario aumenta gracias al uso de redes sociales.

Tabla 11: Aumento de input con redes sociales

1	2	3	4	5
0%	20.8%	25%	37.5%	16.7%

Esta cuestión está estrechamente ligada a la pregunta número 10. Si bien la pregunta anterior demuestra que la gran mayoría de los profesores considera la falta de *input* un desafío para la enseñanza de ELE en Australia, con el ítem 11 buscamos saber hasta qué punto los profesores piensan que el uso de redes sociales puede ser beneficioso en este sentido. Encontramos que, con un 54.2%, existe una mayoría de profesores que cree que el *input* en español que un alumno australiano recibe a diario aumenta gracias al uso de redes sociales.

12. Es difícil evaluar los resultados de las tareas de mis alumnos en una red social

Tabla 12: Dificultad de evaluación

1	2	3	4	5
8.3%	20.8%	33.3%	20.8%	16.7%

Las respuestas a esta afirmación muestran que existe una opinión muy variada respecto a la dificultad del proceso de evaluación de tareas realizadas a través de redes sociales. 8 profesores (33.3%) parecen tener una opinión neutral al respecto. Sin embargo, parece que existe un mayor número de profesores (37.5%) que está de acuerdo con la dificultad que conlleva la evaluación de tareas 2.0 en comparación con los que están en desacuerdo (29.1%). Con estos resultados podríamos extender al contexto de las redes sociales en enseñanza de ELE en Australia la necesidad que existe, según Martín y Munday (2014), de investigar distintas formas en que los docentes puedan evaluar actividades realizadas por Instagram.

13. La falta de privacidad de ciertas redes sociales me llevan a no considerarlas en mi práctica docente

Tabla 13: Falta de privacidad

1	2	3	4	5
4.2%	8.3%	16.7%	20.8%	50%

Las respuestas de este ítem muestran un crecimiento progresivo entre el 4.2% de encuestados que no piensa en absoluto que la falta de privacidad sea un problema en su práctica docente, a un 50% de los encuestados que está totalmente de acuerdo con el inconveniente que causa la falta privacidad en el uso de redes sociales. El porcentaje de profesores que está totalmente de acuerdo con esta afirmación es el segundo más alto del total de afirmaciones que hemos recibido en la presente encuesta, y podemos por tanto corroborar que la actitud de los profesores de ELE australianos respecto a la barrera que supone la falta de privacidad de estas plataformas coincide con lo recogido en los estudios de Hernández (2012) y Fernández (2012).

14. Es fácil lograr la interacción de mis alumnos con nativos de habla española gracias al uso de redes sociales

Tabla 14: *Aumento de interacción con nativos*

1	2	3	4	5
0%	8.3%	45.8%	29.2%	16.7%

Una vez más vemos que existe incertidumbre en relación a esta cuestión, algo que quizás se deba a que el uso de redes sociales es aún reciente y por tanto no existen pruebas que evidencien que el uso de redes sociales por parte de los alumnos permita una mayor interacción con nativos hispanos. No obstante, vemos que aun así hay un gran número de encuestados (45.9%) que piensan que esta interacción es posible gracias a las redes sociales.

15. La mayoría de las tareas que realizo en mis lecciones de español se pueden realizar sin la ayuda de redes sociales

Tabla 15: *Falta de necesidad*

1	2	3	4	5
0%	4.2%	12.5%	25%	58.3%

Los resultados de este último ítem son también reveladores: con 83.8%, hemos obtenido el porcentaje más alto de profesores que están de acuerdo con una misma afirmación. En este caso, la mayoría de los profesores está de acuerdo con que muchas de las tareas que realizan en sus lecciones de ELE se pueden realizar sin la ayuda de redes sociales. En el marco teórico del presente estudio se exponía cómo Cano y Gómez (2011) expresaban la escasez de evidencias sobre la efectividad real de las TIC en el aprendizaje como una barrera individual que impide su incorporación. Sin duda, en nuestro caso, el hecho de que los profesores consideren que las redes sociales no son imprescindibles para la realización de la mayoría de sus tareas tendrá un gran efecto en su decisión de implementarlas a la enseñanza de ELE.

ii. Análisis comparativo entre actitudes

Redes sociales en contextos de no inmersión

Antes de pasar a relacionar la medida en que las distintas actitudes del profesorado afectan a su aplicación de redes sociales en el aula de ELE en Australia, pensamos que sería interesante analizar cómo se influyen algunas de las actitudes vistas

anteriormente entre sí. Por ejemplo, en el apartado anterior relacionábamos el ítem número 10, en el que se preguntaba a los encuestados su opinión acerca de la falta de *input* en español en Australia, con el ítem número 11, que buscaba conocer si los encuestados piensan que las redes sociales pueden ayudar a incrementar el *input* que los alumnos australianos reciben en español a diario.

Tabla 16: Relación entre ítems 10 y 11

	Falta de <i>input</i> en Australia					N. de personas
Aumento de <i>input</i> gracias a redes sociales	1	2	3	4	5	
1						
2		1		2	2	
3			2		4	
4	1			3	5	
5				1	3	

Analizando conjuntamente estos dos ítems observamos que no existe ningún encuestado que piense que las redes sociales no favorezcan el aumento de *input*. Además, vemos que la combinación más frecuente de actitudes es la de un total de 12 de 24 profesores (50%) que creen que existe una falta de oportunidades entre sus alumnos para practicar español en Australia y que las redes sociales podrían aumentar el *input* diario que estos reciben en español.

Concheiro (2016) nos recuerda que las redes sociales pueden funcionar como ecosistemas digitales para el aprendizaje de lenguas en lugares aislados como Islandia, por tanto, el hecho de que los profesores coincidan tanto con la falta de *input* en español en Australia como con el aumento de *input* gracias al uso de redes sociales resulta muy significativo, ya que los mismos pilotajes de tareas 2.0 que Concheiro realizó en Islandia mediante el uso de Facebook y de Blogger (2009, 2015, 2016) podrían tener efectos muy parecidos en el contexto australiano.

Horas de trabajo extra por parte del profesor

Juan (2010) expresa que para lograr un cambio de actitud en el profesor acerca de la incorporación de TIC en el aula es necesaria la suma de tres factores: tiempo, apertura y aprendizaje. En el apartado anterior hemos visto que la mayoría del profesorado

encuestado piensa que incluir redes sociales a su currículum supone muchas horas de trabajo extra (ítem 1). También se ha visto que 50% de los encuestados no piensa que sus manuales de ELE favorezcan el uso de redes sociales en la enseñanza de español (ítem 3), mientras que un 45.8% muestra una opinión neutral, pero no positiva. Asimismo, un 58.3% de los profesores opina que no disponen de talleres que los formen en el uso de las redes sociales (ítem 5), y un 45.8% no tiene una opinión clara acerca de si Internet favorece o no el acceso a recursos o ideas sobre cómo implementar las redes sociales (ítem 6).

Para poder evaluar qué actitudes determinan el factor tiempo del que nos habla Juan (2010) entre los profesores australianos, hemos analizado en qué medida la disponibilidad o falta de manuales, de talleres formativos y de recursos de Internet afecta al tiempo de trabajo extra que según el profesor deriva de la aplicación de redes sociales al aula de ELE.

Tabla 17: Relación entre ítems 1 y 3

	Disponibilidad de manuales					N. de personas
Trabajo extra	1	2	3	4	5	
1	2					
2	1		1			
3	3	1	4			
4	2	2	5		1	
5	1		1			

Para empezar, hemos comparado las respuestas acerca de la disponibilidad de manuales que favorecen el uso de redes sociales con las respuestas acerca del trabajo extra que implica el uso de redes sociales por parte del profesor. A pesar de que once personas muestran tener una actitud neutral respecto a la disponibilidad de manuales (45.8%), vemos que 20.8% de los encuestados (5 de los 24 profesores) piensa que existe una falta de manuales de ELE que trabajen el uso de redes sociales y está de acuerdo con que las redes sociales implican muchas horas de trabajo extra por parte del profesor.

Tabla 18: Relación entre ítems 1 y 5

	Disponibilidad de talleres					N. de personas
Trabajo extra	1	2	3	4	5	
1	2					
2	1				1	
3		3	2	1	2	
4	4	2	1	3		
5	2					

En el caso de los talleres de formación de docentes la relación es incluso más clara, ya que la combinación más repetida es la de 8 profesores (33.3%) que piensan que no disponen de talleres que les formen en el uso de redes sociales y que el uso de redes sociales implica trabajo extra. De hecho, los 3 profesores que han señalado tener acceso a talleres han puntuado más bajo en la escala de Likert mostrando una mayor desconformidad o neutralidad con que las redes sociales impliquen trabajo extra por parte del profesor.

Tabla 19: Relación entre ítems 1 y 6

	Facilidad de acceder a recursos en Internet					N. de personas
Trabajo extra	1	2	3	4	5	
1			2			
2			1		1	
3		1	2	2	3	
4	1	1	5	3		
5		1	1			

Por último, el caso de la disponibilidad de recursos por Internet no parece mostrar relación con las actitudes de los profesores respecto al tiempo de trabajo extra que causan las redes sociales. Vemos que, al igual que en el caso de los manuales, existe una gran mayoría del 45.8% de los profesores que no tiene una opinión clara acerca de si Internet favorece el acceso a ideas o recursos sobre el uso de redes sociales. Por otra parte, vemos que existen 3 encuestados que afirman que el uso de redes sociales implica horas extra de trabajo y que no hay disponibilidad de recursos en Internet, y otros 3 encuestados que también están de acuerdo con el factor del trabajo extra, pero que piensan que sí hay recursos disponibles en Internet. Esta falta de relación reivindica lo anunciado por Hughes y Tulimirovic (2005) que mencionábamos en la sección anterior:

la gran cantidad de información accesible en la web puede tanto favorecer como perjudicar la facilidad de acceso a recursos en línea para adaptar al aula de ELE.

Podemos establecer por tanto que existe una clara relación entre la actitud de los profesores respecto a la falta de talleres formativos en el uso de redes sociales en aula con su opinión acerca del tiempo de trabajo extra que estas herramientas implican. En menor medida vemos también que esta relación también existe entre el trabajo extra y la falta de manuales de ELE que favorecen el uso de redes sociales. Por último, hemos demostrado que no parece haber relación entre las horas de trabajo extra que conlleva el uso de redes sociales con la falta o existencia de recursos en Internet, lo cual puede deberse a que la gran cantidad de recursos almacenados en la red implica tanto la reducción como el aumento de tiempo que los usuarios dedican a buscar recursos en Internet.

Volviendo al primer ingrediente de la fórmula propuesta por Juan para lograr un cambio de actitud respecto al uso de TIC en el aula (tiempo más apertura más aprendizaje), vemos que es necesaria una mayor movilización por parte de los responsables en crear manuales de ELE y de talleres formativos para facilitar la inclusión de tareas 2.0 en el aula y así disminuir el tiempo que el profesor debe emplear en introducir redes sociales a su práctica docente.

Evaluación de tareas 2.0

Otro de los factores que queríamos comprobar a través del análisis comparativo de actitudes es si la falta de talleres de formación tiene algún efecto en la actitud de los profesores hacia la dificultad o facilidad que supone evaluar tareas realizadas a partir de redes sociales.

Tabla 20: Relación entre ítems 5 y 12

	Dificultad de evaluar tareas 2.0					N. de personas
Disponibilidad de talleres	1	2	3	4	5	
1	1	2	3	3	3	
2		1	2	1	1	
3			2	1		
4	1	2		1		
5			1	2		

De nuevo, observamos que con 8 profesores existe una mayoría encuestados con una actitud neutral acerca de si es difícil o fácil evaluar tareas 2.0 (33.3%). Pero si nos fijamos en las combinaciones de respuestas positivas y negativas (es decir, en las puntuaciones 1, 2, 4 y 5) vemos que la combinación más común es la de un 20.8% de profesores que piensa que es difícil evaluar tareas realizadas a través de las redes sociales y que además considera que existe una ausencia de talleres formativos en el uso de estas. No solo eso, sino que dos de los tres profesores que han indicado estar totalmente de acuerdo con la disponibilidad de talleres formativos siguen pensando que es difícil evaluar tareas 2.0 realizadas a través de redes sociales, mientras que el tercero tiene una opinión neutral. A la luz de estos resultados, podríamos determinar que en Australia existe la necesidad de crear talleres formativos de profesorado de ELE especializados no solo en la creación de tareas 2.0 sino también en su evaluación.

Beneficios e inconvenientes de las redes sociales

Por último, en nuestro análisis de actitudes observamos que los beneficios más apreciados de las redes sociales son el aprendizaje colaborativo y el aumento de *input* en español por parte de los alumnos. Estos beneficios van seguidos por el aprendizaje autónomo y la motivación. Así mismo, hemos observado que gran parte de los encuestados muestran estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con la falta de privacidad de las redes sociales y con el hecho de que la mayoría de tareas que proponen en sus lecciones se pueden realizar sin la necesidad de usar redes sociales. El análisis comparativo entre estos seis ítems demuestra que, independientemente de su opinión acerca de los beneficios de las redes sociales, todos los profesores de ELE en Australia encuestados tienen fuertes opiniones acerca de la privacidad y la falta de necesidad de su uso en la mayoría de sus tareas, algo que podría afectar su aplicación de redes sociales.

iii. Relación de actitudes con el uso de redes sociales

Este apartado tiene el objetivo de analizar la relación que existe entre las actitudes del profesorado australiano de ELE con el uso que hacen de las redes sociales en su enseñanza de ELE en Australia. Para ello, primero hemos descartado el total de doce profesores que nunca han usado redes sociales para enseñar ELE, y hemos calculado la correlación que existe entre los doce profesores que sí han usado redes sociales con su actitud acerca de estas. A partir del coeficiente de correlación podemos ver qué

actitudes condicionan fuertemente el uso de redes sociales (aquellas cifras cercanas a -1 o a 1) y qué actitudes no guardan ningún tipo de relación alguna con el uso de redes sociales en el aula por parte del profesor (aquellas cercanas a 0).

Tabla 21: Correlación entre uso de redes sociales y actitudes

	Incorporar redes sociales implica tiempo extra <i>Ítem 1</i>	Es fácil encontrar recursos sobre las redes sociales en Internet <i>Ítem 6</i>	Las redes sociales aumentan la motivación de los alumnos <i>Ítem 7</i>	Las redes sociales aumentan el <i>input</i> en español <i>Ítem 11</i>	Es difícil evaluar tareas 2.0 con redes sociales <i>Ítem 12</i>	Las redes sociales facilitan la interacción con nativos <i>Ítem 13</i>
Coefficiente de correlación con el uso de redes sociales	0	0.24	-0.29	-0.26	0.58	-0.29

Entre los resultados más interesantes de este análisis encontramos que, a pesar de que el factor tiempo es muy importante para aquellos profesores que nunca han usado redes sociales, no tiene en absoluto efecto entre el grupo de profesores que sí las usan. Es decir, que los docentes que han decidido usar redes sociales las usarán independientemente del tiempo extra que piensen que les va a llevar.

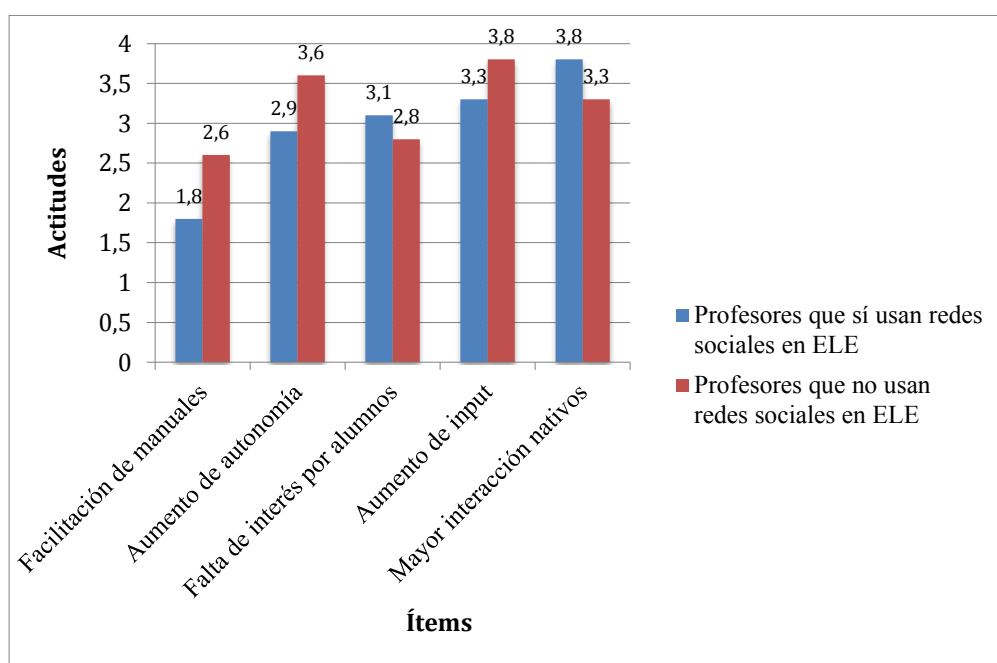
Asimismo, los resultados parecen mostrar que existe una correlación positiva (0.58) entre el uso de redes sociales y la dificultad de evaluar las actividades realizadas a través de redes sociales (ítem 12). En otras palabras, cuanto mayor es el uso de actividades a través de redes sociales por parte del profesor, más fuerte es su opinión respecto a la dificultad que conlleva su evaluación.

Por último, un descubrimiento que resulta sorprendente es que existe una correlación ligeramente negativa entre el uso de redes sociales y los ítems 7 (aumento de motivación), 11 (aumento de *input*) y 14 (mayor facilidad para interaccionar con nativos). Es decir, que a medida que los profesores usan más las redes sociales, ligeramente más en desacuerdo parecen estar con el hecho de que las redes sociales

propician un aumento de motivación, un mayor acceso a *input* de español y más oportunidades de conectar con nativos de habla hispana.

Con un segundo análisis, hemos analizado si existe alguna diferencia entre las actitudes de aquellos profesores que nunca han usado redes sociales en el aula de ELE (50%) y aquellos que sí han usado redes sociales en el aula de ELE (50%). Para ello, por cada ítem hemos calculado la media de las actitudes de los profesores que nunca han usado redes sociales, por un lado, y la media de las actitudes de los profesores que sí han usado redes sociales por otro.

Gráfico 6: Actitudes según el uso académico de redes sociales en ELE



Al comparar la media de ambos grupos nos encontramos con resultados también significativos: los profesores que no usan redes sociales han puntuado significativamente más alto (con una diferencia de 0.5 puntos o más) en aquellos ítems relacionados con los beneficios de las redes sociales (aumento de autonomía, interés por parte de sus alumnos y aumento de *input*), que los docentes que sí usan redes sociales. Además, parece que aquellos profesores con experiencia usando redes sociales han demostrado estar más en desacuerdo en que los manuales de ELE favorezcan el uso de redes sociales que aquellos sin experiencia en este campo. No obstante, los profesores sin experiencia usando redes sociales tienen una opinión más baja acerca de la oportunidad que brindan las redes sociales al alumno de interactuar con nativos hispanos.

Los resultados de ambos análisis nos permiten llegar a una conclusión: por lo general, los profesores que usan redes sociales no muestran tanto acuerdo e indiferencia con los beneficios que conlleva su uso que aquellos que no las usan. Vemos por tanto la gran importancia que tiene no solo cuánto aplican los profesores las redes sociales a la enseñanza de ELE, sino la calidad de esta aplicación. Esta es una conclusión que las distintas editoriales y responsables en desarrollar currículos educativos y talleres formativos de ELE tendrán que tener en cuenta a la hora de diseñar tareas y actividades 2.0 que resulten significativas y de calidad, para evitar que aquellos profesores que han dado el paso de usar redes sociales no dejen de usarlas por no encontrar suficientes beneficios o razones para aplicarlas.

iv. Opinión general acerca de la inclusión de redes sociales

La sección *Actitudes* de la encuesta concluía con una pregunta abierta de carácter opcional en la que se preguntaba al profesor si incluiría o excluiría el uso de redes sociales tanto dentro como fuera del aula de las clases de español que imparte en estos momentos. Un total de 19 de 24 profesores ha tomado el tiempo para redactar sus respuestas a esta pregunta, lo cual nos ha permitido tener una visión mucho más clara de cuál es su opinión al respecto. Doce de los encuestados mencionan que sí incorporarían las redes sociales al aula de ELE, pero para muchos la falta de tiempo, formación, privacidad y el no tener claro los beneficios que estas propician les llevan a no hacerlo. Otros encuestados señalan que incorporarían las redes sociales a sus clases siempre y cuando sus alumnos estuviesen interesados, algo que no siempre sucede. Los profesores que reconocen que no incorporarían las redes sociales al aula del ELE mencionan que no creen que estas herramientas sean tan necesarias, y de nuevo mencionan la falta de tiempo, de privacidad y su dispensabilidad como los motivos que les llevan opinar de esta manera. A continuación, mostramos algunos comentarios que mejor representan los distintos puntos de vista de los profesores australianos. El total de las 19 respuestas puede ser accedido en la página 86 de la sección *Anexos*.

¿Incorporaría o excluiría el uso de redes sociales (dentro o fuera del aula) a las clases de español que imparte en estos momentos? Por favor justifique brevemente su respuesta.

- “Las incluiría, de hecho, lo hago, aunque no tanto como me gustaría por parte de tiempo para preparar las clases”
- “Las incorporaría, pero me falta formación e información al respecto”

- “Sí lo pensaría, pero el problema es encontrar el tiempo para desarrollar estas prácticas efectivamente. Además, no a todo el mundo le gusta el uso de redes sociales, particularmente a la población mayor de 50 años (Yo tengo muchos estudiantes en ese rango de edad)”
- “No lo voy a incorporar por falta de privacidad y porque me parece que los estudiantes también deberían ser lo bastante independientes como para organizar su aprendizaje fuera del aula - mis estudiantes son universitarios y recordarles sus deberes o darles extra trabajo por redes sociales me parece demasiado paternalista”
- “No las incluiría porque me temo que muchos estudiantes se distraigan y no aprovechen esta herramienta como medio de aprendizaje”
- “No me parece que sean tan necesarias. Creo que están bien por el lado de la interacción entre estudiantes y a la vez con nativos de la lengua, pero no me parece indispensable. Considero mejor el contacto directo persona a persona si se quiere practicar la lengua, hay pequeños grupos aquí en Sidney de personas que practican español, esto puede servir también. (...) hay personas y profesores que no les gusta pasar tanto tiempo frente a una computadora y hay otros que su vida se basa en eso, así que en mi opinión incorporarlas o no dependería del caso y grupo en específico”

v. Actitudes de los profesores: resultados generales

Los análisis anteriores nos han permitido dar respuesta al primer objetivo específico que nos proponíamos en este trabajo, el de identificar cómo las distintas actitudes del profesorado de ELE a adultos en Australia determinan su incorporación de redes sociales a la enseñanza de español. Dicho objetivo específico da a su vez respuesta al segundo objetivo general del estudio: conocer los factores que influyen en la aplicación de redes sociales al aula por parte del docente australiano.

Uno de los resultados más significativos de nuestro análisis es que los profesores encuestados son conscientes de que el acceso a *input* en español es limitado en Australia y de que el uso de redes sociales podría solventar esta limitación. Esta actitud por parte de los profesores puede propiciar la implementación de tareas 2.0 similares a las pilotadas por Concheiro (2009, 2012, 2016) en Islandia, un país que como decíamos guarda grandes similitudes con Australia en respecto a su aislamiento con países de

habla hispana. Por otro lado, vemos que la falta de manuales y de talleres de profesores que fomenten el uso de redes sociales está teniendo repercusiones directas en el uso de herramientas 2.0 por parte de los docentes y que, cuanto menor es la disponibilidad de manuales y talleres, mayor es el tiempo extra que los profesores consideran que deben dedicar si quieren usar redes sociales, algo que podría afectar a su decisión de comenzar a usarlas. No obstante, buena parte de los profesores piensa que los centros en los que trabajan muestran una actitud flexible acerca de la incorporación de redes sociales al currículo educativo, y por tanto esto no debería suponer un gran inconveniente para una mayor aplicación de estas plataformas en Australia.

Por otra parte, los resultados de nuestros análisis indican que existe una ligera correlación inversa entre el mayor número de aplicaciones de redes sociales a la enseñanza de ELE con sus beneficios y dificultad de evaluación. Es decir, que a medida que los profesores usan más redes sociales, menos parecen estar de acuerdo con algunas de sus ventajas y más están de acuerdo con la dificultad de su evaluación. Es por ello que pensamos que es necesario mirar con atención a la calidad de las aplicaciones que los profesores dan a las redes sociales, y a la formación no solo de cómo utilizar herramientas 2.0, sino de cómo evaluarlas.

También se ha visto que la falta de privacidad, la poca claridad que los profesores tienen acerca de los beneficios de las redes sociales como herramientas 2.0 en el aula de ELE, y el hecho de que más del 80% del profesorado encuestado piense que muchas de las tareas pueden realizarse sin el uso de redes sociales son las principales barreras que llevan a los docentes a no usarlas.

Por último, a partir de los resultados de las actitudes y los usos de redes sociales que muestra el profesorado de nuestra encuesta, y basándonos en las fases de adquisición de la competencia digital propuestas por Adell (2007) y descritas por Juan (2010), podríamos decir que la incorporación de redes sociales al aula de ELE por parte del profesorado a adultos en Australia se sitúa a día de hoy entre la primera y la segunda fase de Adell: las fases de *acceso* y de *adopción*. Se trata en parte de una primera etapa de acceso porque, como indican los resultados de la encuesta, existe un 50% de los profesores encuestados que parecen estar accediendo a estas herramientas para su aplicación a la enseñanza de ELE. Por su parte, vemos que la forma en que la mayoría de los profesores usa estas plataformas es principalmente la misma manera en que

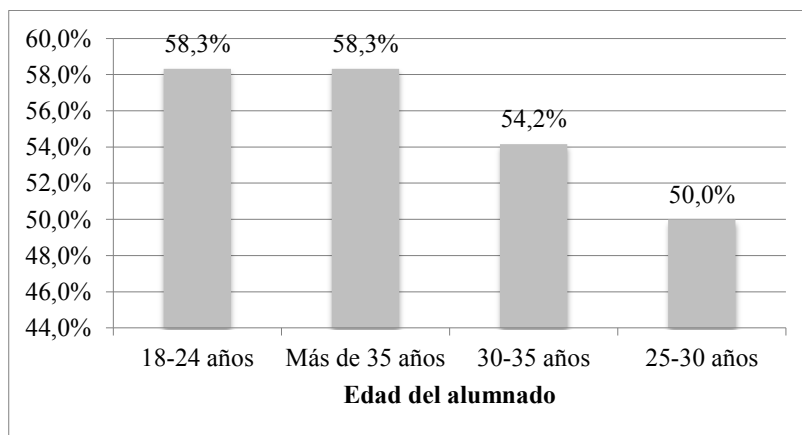
usarían recursos habituales (Juan, 2010), es decir, para usos informativos y no como herramientas propias de la web social.

5.4. Características del alumnado

Tras completar la sección *Uso de redes sociales* y la sección *Actitudes*, los profesores que respondieron al cuestionario tuvieron que realizar la tercera y última sección de la encuesta, la llamada *Información general*. En esta sección se hicieron preguntas acerca de las características de su alumnado y de su perfil docente. Con el fin de dar respuesta al segundo objetivo específico del presente estudio, en este apartado se describirán las distintas características de los alumnos a los que enseña el profesorado encuestado, y se relacionarán dichos rasgos con el uso que los profesores dan a las redes sociales en la enseñanza de ELE.

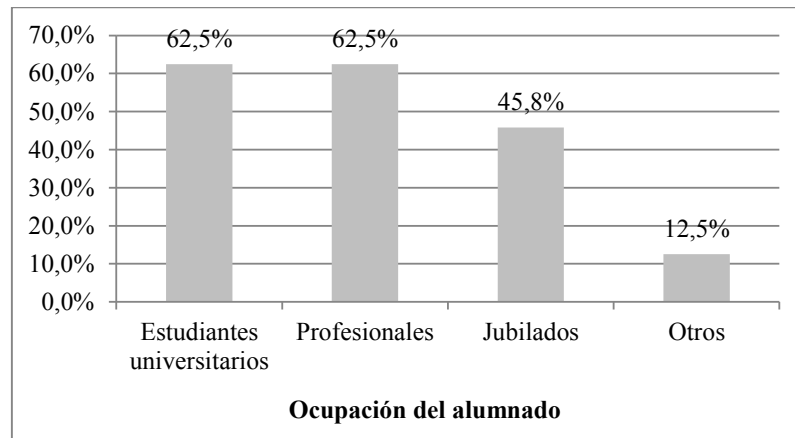
i. El alumnado de la muestra

Gráfico 7: Edad del alumnado



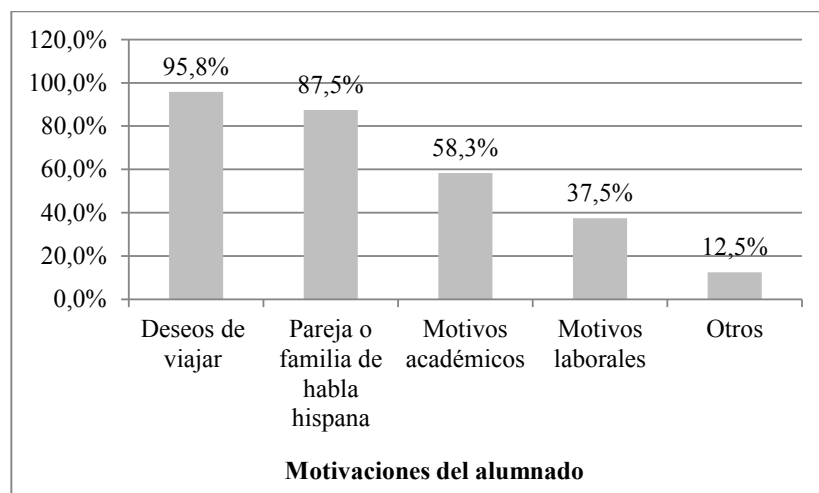
Los resultados muestran que las edades de los alumnos a los que los profesores encuestados enseñan ELE son muy variadas, aunque los alumnos más jóvenes (18 a 24 años) y los más mayores (más de 35 años) comparten el puesto de las edades más comunes, con un 58.3% de los profesores que han seleccionado estas opciones (recordamos que este estudio se centra solo en la enseñanza de ELE a adultos).

Gráfico 8: Profesión del alumnado



Con respecto a sus profesiones, los docentes han marcado las opciones *estudiantes universitarios* y *profesionales* como las ocupaciones más comunes entre sus alumnos, ambas con un 62.5% de las respuestas. La opción *jubilados* sigue de cerca, con once de los 24 profesores que han seleccionado esta opción (45.8% de la muestra). En la opción *otros* (12.5%) un encuestado ha mencionado tener “todas las profesiones”, otro “amas de casa” y un tercero dice enseñar con frecuencia a “empleados públicos”.

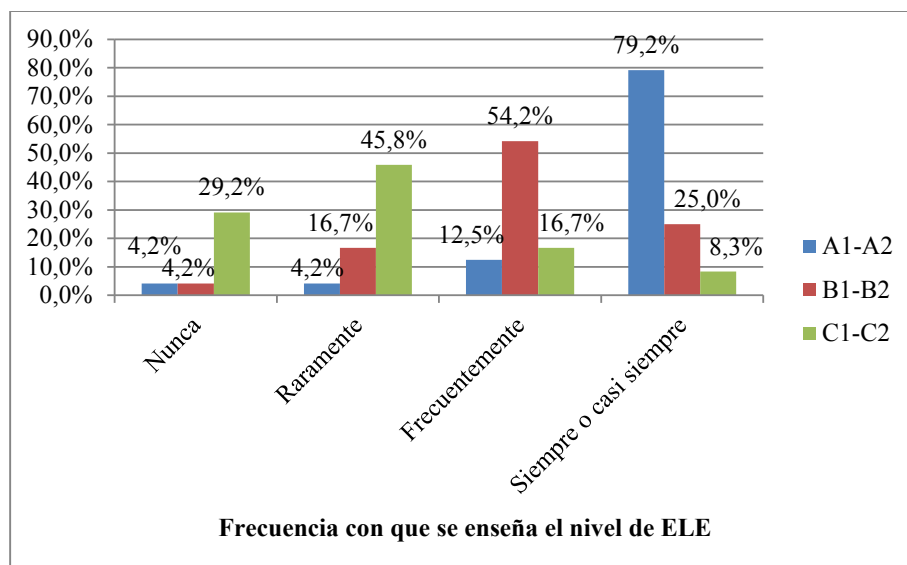
Gráfico 9: Motivación del alumnado



Según los profesores encuestados, los deseos de viajar o de trasladarse a un país de habla hispana conforman la principal motivación que lleva a sus alumnos a aprender español en Australia (95.8%), motivación que va seguida de cerca por un 87.8% de profesores cuyos alumnos aprenden español por tener pareja o familia de habla hispana. Con 58.3% de las respuestas, los profesores indican que sus alumnos estudian español por motivos académicos, bien como parte de su carrera universitaria o porque necesitan

refuerzo académico en una asignatura. Nueve de los profesores (37.5% de la muestra) indican tener alumnos que estudian español por motivos profesionales. Finalmente, tres docentes (12.5%) han seleccionado la categoría *otros* para expresar “muchos otros motivos”, “entender canciones, novelas y programas de televisión”, y “están jubilados y tienen tiempo para dedicarse a una actividad divertida”.

Gráfico 10: Nivel del alumnado



Finalmente, a partir de las respuestas de los profesores acerca del nivel de ELE que imparten con más frecuencia, podemos deducir que los alumnos tienen principalmente un nivel A1 o A2, con 79.2% de los profesores que enseña este nivel *siempre o casi siempre*. Cuando se les preguntó acerca de la frecuencia con la que enseñan a alumnos de B1 y B2, una mayoría del 54.2% de los profesores seleccionó *frecuentemente: nivel impartido una o dos veces al año*; mientras que la frecuencia más común con la que enseñan niveles de C1 y C2 es la de *raramente: cada varios años*, con una mayoría de 45.8% de los profesores que seleccionaron esta opción.

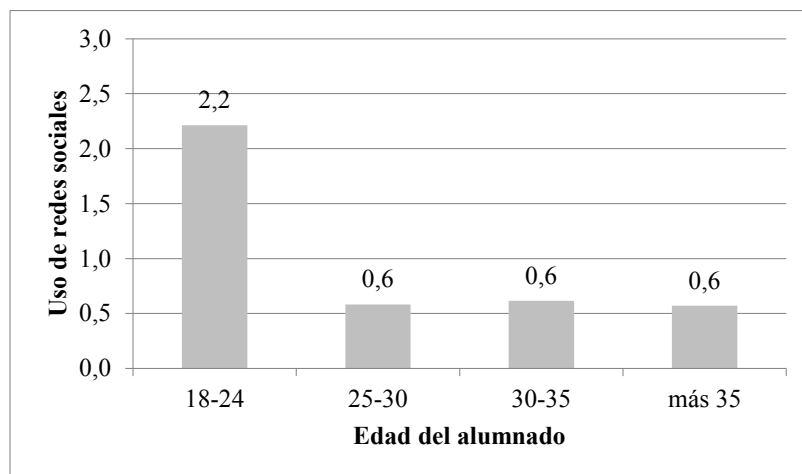
ii. Relación entre el alumnado y el uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

Para el analizar si existe alguna relación entre el uso de redes sociales por parte del profesor de ELE encuestado y las características de su alumnado, hemos analizado el total de aplicaciones que cada encuestado señaló hacer en la primera sección del cuestionario con el rango de edad, las profesiones, las motivaciones por aprender español y el nivel de ELE de sus alumnos.

Edad del alumnado

En el caso de la edad del alumnado, hemos comparado la media del total de aplicaciones con redes sociales que los profesores realizan por cada rango de edad.

Gráfico 11: Relación entre el uso de redes sociales y la edad del alumnado



Los resultados son significativos: los profesores que enseñan a alumnos de entre 18 y 24 años han aplicado más veces las redes sociales en la enseñanza de ELE que los profesores que enseñan a otros rangos de edad. A partir de los 25 años vemos que el uso de redes sociales por parte del profesor disminuye considerablemente y que además no varía, es decir, que no importa si el alumno tiene 60 o 30 años, siempre y cuando sea mayor de 25 años, el profesor tiende a usar menos redes sociales por igual.

Profesión y motivación del alumnado

El mismo análisis ha sido realizado para analizar la relación entre el uso de las redes sociales por parte de los profesores con la profesión del alumnado por un lado, y con la motivación de los alumnos por otro. El análisis comparativo a partir de la media de usos de redes sociales, así como el cálculo de la correlación no han sido significativos en ninguno de los dos casos, por lo que podemos establecer que las diversas ocupaciones a las que se dedica el alumno y las razones que lo llevan a aprender español no afectan al uso didáctico de redes sociales que realizan sus profesores de ELE.

Nivel de español de los alumnos

Por último, y como se mencionaba antes, para conocer el nivel que los profesores de ELE a adultos en Australia imparten con más frecuencia, en el cuestionario hemos

preguntado a los profesores que puntuaran del 1 al 4 la frecuencia con la que enseñaban los niveles A1-A2, B1-B2 y C1-C2 (1 siendo *nunca*, 2 siendo *raramente: cada varios años*, 3 siendo *frecuentemente: una o dos veces al año* y 4 siendo *siempre o casi siempre*).

Tabla 22: Correlación entre el nivel de ELE y el uso de redes sociales

Nivel de ELE	Coefficiente de correlación con el uso de redes sociales
A1-A2	-0.01
B1-B2	-0.11
C1-C2	0.14

A partir del cálculo de la correlación entre la puntuación de cada nivel y el total número de aplicaciones de redes sociales en la enseñanza de ELE por parte de los profesores, hemos podido establecer que tampoco existe relación entre el nivel de ELE de los alumnos y el uso de redes sociales. Es decir, que tener una clase de español más o menos avanzado no parece afectar la decisión del profesor de aplicar redes sociales al aula de ELE. El factor del nivel de ELE resulta significativo, ya que no hay tendencia alguna por parte de los profesores de evitar el uso de redes sociales con alumnos principiantes.

iii. Características del alumnado: resultados generales

Podemos determinar que, de las cuatro características del alumnado que hemos analizado, solo la edad del estudiante parece jugar un papel importante en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia. Según hemos visto, aquellos profesores que imparten clases a alumnos de entre 18 y 24 años tienden a dar un mayor uso a las redes en Australia, mientras que a partir de esa edad el uso es menor y no varía según el rango de edad. Este resultado es importante para aquellos responsables de crear materiales de ELE, talleres formativos o currículos educativos para estudiantes específicamente en este rango de edad.

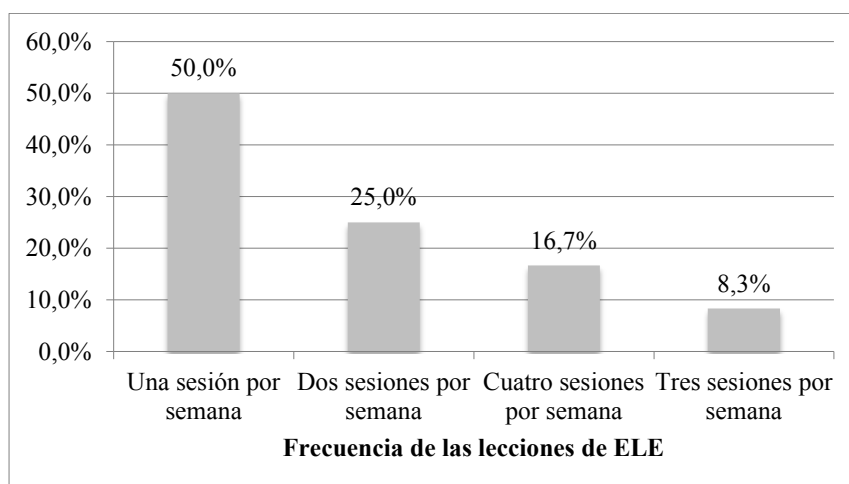
Por otra parte, los resultados revelan que la ocupación del estudiante, las razones que lo llevan a aprender español y su nivel de ELE son características que no afectan la decisión del profesor de incorporar redes sociales al aula de ELE.

5.5. Características del profesorado

Con el fin de responder al tercero de los objetivos específicos del presente estudio, en este último apartado analizamos la relación existente entre las características del profesorado de ELE a adultos en Australia y su uso de redes sociales en la enseñanza de español. Para ello nos basamos en los resultados obtenidos en la última sección de *Información General* del cuestionario, en la que se preguntaba al docente encuestado acerca de (1) la frecuencia con la que imparte lecciones de ELE, (2) su uso general de TIC en el aula, (3) el tipo de centro de enseñanza en el que imparte ELE, (4) sus años de experiencia como profesor de ELE, (5) su uso de redes sociales en su día a día, es decir, como parte de su uso privado y no docente, y finalmente, (6) su rango de edad y (7) sexo.

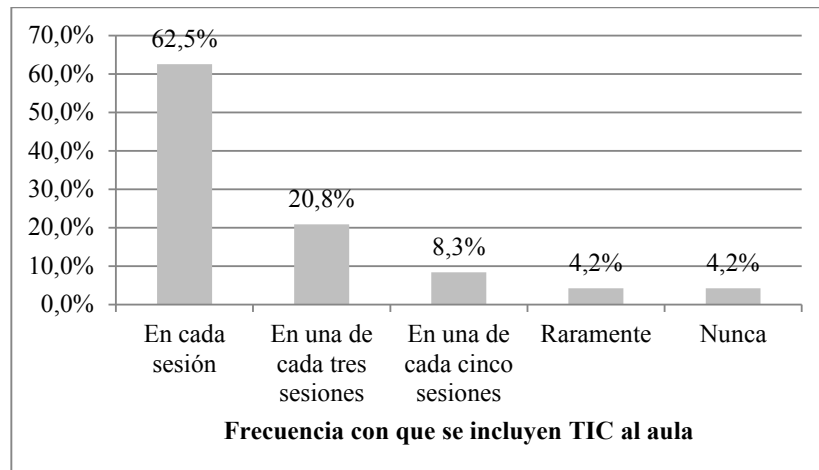
i. El profesorado de la muestra

Gráfico 12: Frecuencia con que se enseña ELE



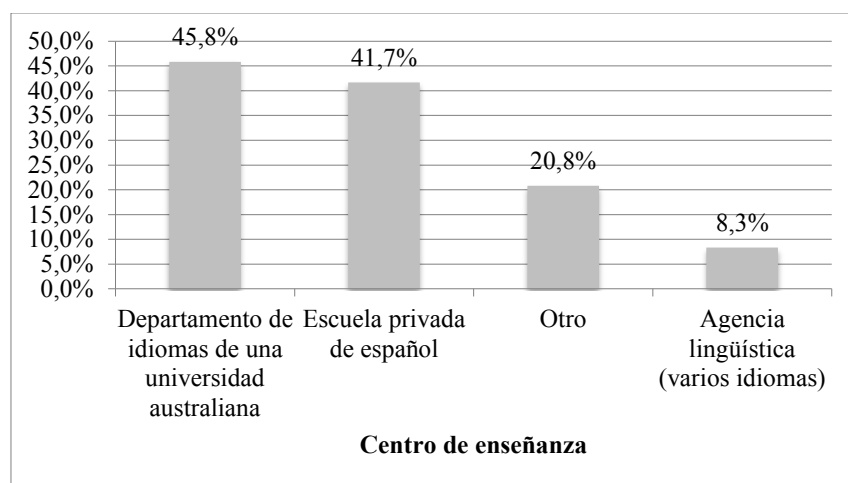
A partir de los datos obtenidos en la encuesta encontramos que existe una mayoría de 12 profesores (50%) cuyas lecciones de ELE son de una sesión por semana, seguido por seis profesores (25%) que imparten dos sesiones de ELE semanales y una minoría de cuatro profesores (16.7%) y dos profesores (8.3%) que enseñan cuatro y tres sesiones a la semana respectivamente. No existen profesores cuyas lecciones consistan en sesiones diarias.

Gráfico 13: Frecuencia con que se incluyen TIC al aula



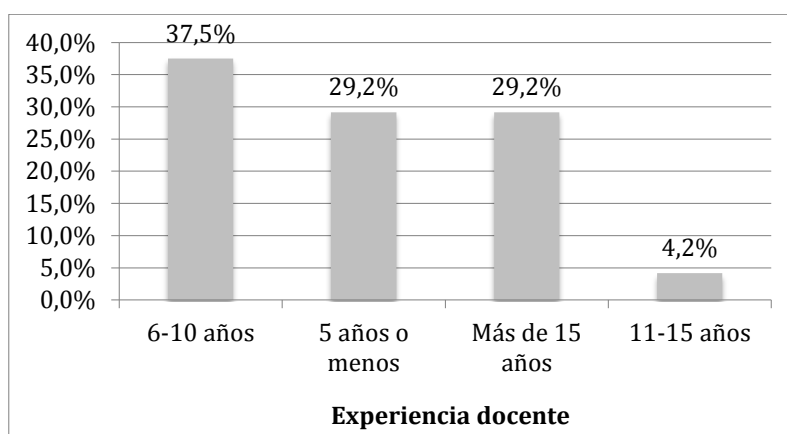
De las lecciones que imparten, una mayoría de 15 profesores (62.5% de la muestra) emplea TIC en sus lecciones de español. Un 20.8% de los profesores incluye TIC en una cada tres sesiones de ELE y el restante las utiliza en una de cada cinco sesiones (8.3%), raramente (4.2%), o nunca (4.2%).

Gráfico 14: Centro en que se imparte ELE



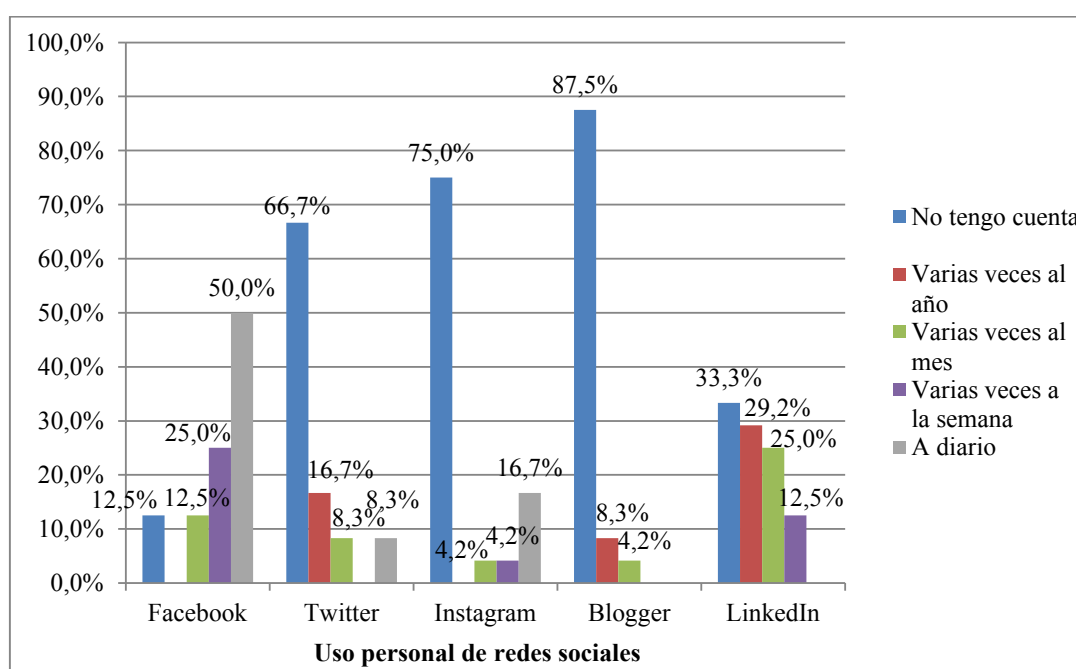
Asimismo, los datos revelan que 45.8% de los profesores encuestados imparte clases de ELE en el departamento de español de una universidad australiana y un 41.7% enseña en escuelas privadas de español. En menor medida, observamos que 8.3% de los profesores trabaja para agencias lingüísticas que ofrecen varios idiomas a parte del español; y un 20.8% dice enseñar en *otro* tipo de instituciones, entre ellas centros de cultura y lengua española, escuelas de adultos, centros comunitarios y centros educativos adscritos a universidades.

Gráfico 15: Experiencia docente en ELE



Observamos que con un 37.5% existe una mayoría de profesores con una experiencia docente de entre 6 y 10 años en el campo de ELE, aunque esta cifra va seguida de cerca por un 29.2% de los profesores que enseña desde hace 5 años o menos y por 29.2% de ellos que lo hace desde hace más de 15 años. Solo un profesor (4.2%) ha señalado tener entre 11 y 15 años de experiencia docente en ELE.

Gráfico 16: Uso personal de redes sociales



Cuando fueron preguntados acerca del uso que realizan en su día a día de las cinco redes sociales en las que el presente estudio se basa, 50% de los profesores señaló usar Facebook a diario y 25% varias veces a la semana. Solo tres profesores (12.5% de la muestra) indicaron usar esta plataforma no más de varias veces al año y otros tres

indicaron no tener cuenta de Facebook. Asimismo, observamos un 66.7% del profesorado que no tiene cuenta de Twitter, 16.7% tiene y la emplea varias veces al año, 8.3% usa Twitter varias veces al mes y dos profesores (8.3%) usan Twitter a diario. En el caso de Instagram tenemos un total de 18 profesores (75%) que no tiene cuenta, 4.2% que emplea Instagram varias veces al mes y a la semana, y cuatro profesores (16.7%) que usan Instagram a diario. Con 21 profesores (87.5%) que han señalado no tener cuenta, Blogger es, de las cinco, la red social que menos usan los profesores de la muestra en su vida privada. Dos profesores (8.3%) indican usar Blogger varias veces al año y un profesor (4.1%) la usa varias veces al mes. Por último, LinkedIn parece ser la red social con un uso más variado entre los profesores de la encuesta. A pesar de que ningún encuestado dice usar LinkedIn a diario, un 12.5% de ellos la usa varias veces a la semana, 25% varias veces al mes, 29.2% varias veces al año y 33.3% ha indicado no tener cuenta.

En el apartado *Otras redes sociales* los profesores han señalado usar Youtube, Whatsapp, Skype, Pinterest y Lang-8 en su día a día.

Gráfico 17: Edad del profesorado

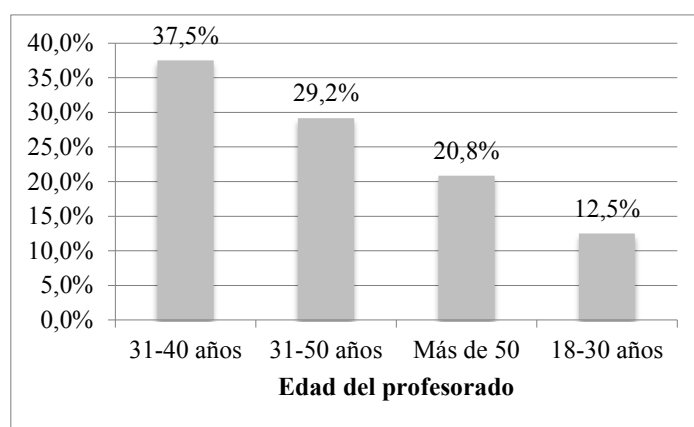
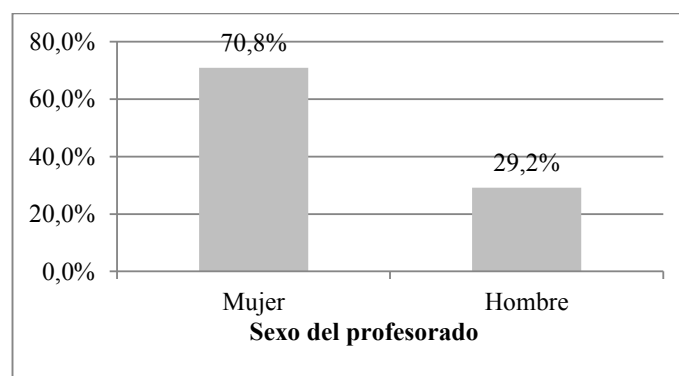


Gráfico 18: Sexo del profesorado



Con respecto a su edad, encontramos que con un 37.5%, la edad más común del profesorado encuestado es de entre 31 a 40 años, seguida de cerca por un 29.2% de profesores entre 41 y 50 años. 20.8% de los profesores tiene más de 51 años y 12.5% es menor de 30 años. Finalmente, 70.8% de nuestra muestra es mujer (17 profesoras) y 29.2% es hombre (7 profesores).

ii. Relación entre el profesorado y el uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

Una vez detallados los rasgos de nuestra muestra podemos pasar a dar respuesta al tercer y último objetivo específico del presente estudio: el de relacionar las características del profesorado australiano de ELE a adultos con su aplicación de redes sociales en la enseñanza de ELE. Para responder a esta cuestión se ha de nuevo recurrido al análisis comparativo de la media del total de aplicaciones de redes sociales en función de las distintas características del profesor, así como al cálculo del coeficiente de correlación entre varias variables.

Tabla 23: Correlación entre TIC, experiencia docente y edad del profesorado con el uso de redes sociales

Variables	Coeficiente de correlación con el uso de redes sociales
TIC en el aula	-0.10
Experiencia docente	0.02
Edad del profesor	0.01

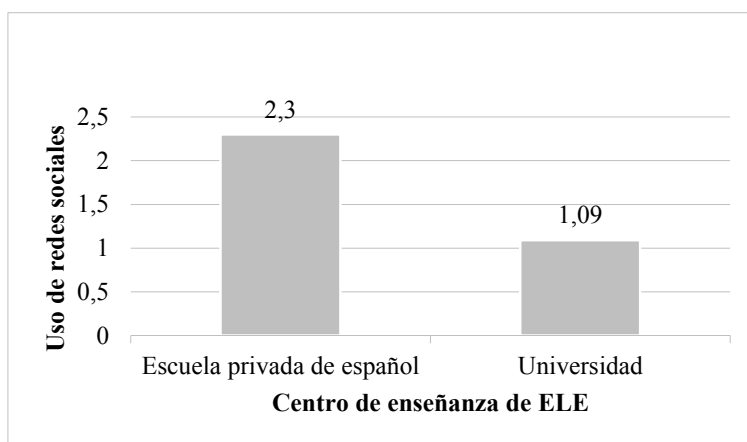
Uso de TIC en el aula

Existe un coeficiente de correlación bajo (-0.1) entre el uso del profesor de TIC en el aula y su aplicación de redes sociales a la enseñanza de ELE, indicando que el uso que los profesores dan a las TIC en su actividad docente no influye en su decisión de incluir a sus recursos digitales el uso de redes sociales. Vemos por tanto que, a día de hoy, el uso que dan los profesores de español en Australia a las redes sociales no depende de su competencia digital, sino de otros factores, entre otros los que veíamos en el apartado de actitudes: falta de claridad acerca de los beneficios de estas herramientas, falta de formación y miedo a la pérdida de privacidad.

Centro de enseñanza de ELE

A través de los resultados del cuestionario observamos que existe un total de once profesores que enseñan exclusivamente en universidades australianas y diez docentes que enseñan exclusivamente en escuelas privadas de español, mientras que tres profesores imparten clases en ambas u otras instituciones. Con el fin de comprobar en cuál de los dos contextos los profesores de ELE tienden a usar un mayor número de redes sociales, hemos calculado la media del total de aplicaciones que cada grupo obtiene por separado.

Gráfico 19: Relación entre centro de enseñanza y uso de redes sociales

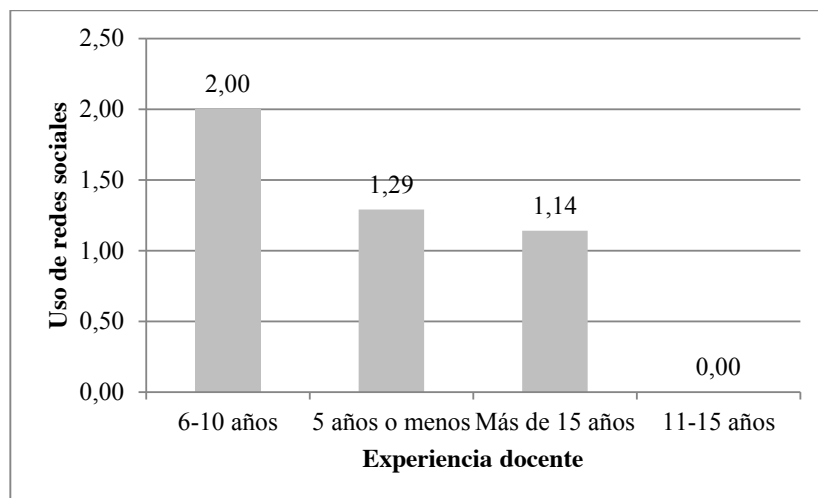


Los resultados muestran que aquellos profesores que trabajan exclusivamente en escuelas privadas de español tienden a usar un mayor número de aplicaciones a su enseñanza de ELE en comparación con aquellos que enseñan únicamente en universidades.

Experiencia docente

A partir del coeficiente de correlación (tabla 23, página 56) se observa que la experiencia docente del profesor no parece afectar al uso de redes sociales que realiza en su enseñanza de ELE en Australia. De hecho, los datos de la muestra señalan que los profesores que dan un mayor uso de redes sociales al aula de ELE tienen entre 6 y 10 años de experiencia docente. A este grupo le siguen profesores que tienen 5 años o menos de experiencia y en la tercera categoría encontramos profesores con más de 15 años de experiencia.

Gráfico 20: Relación entre experiencia docente y uso de redes sociales



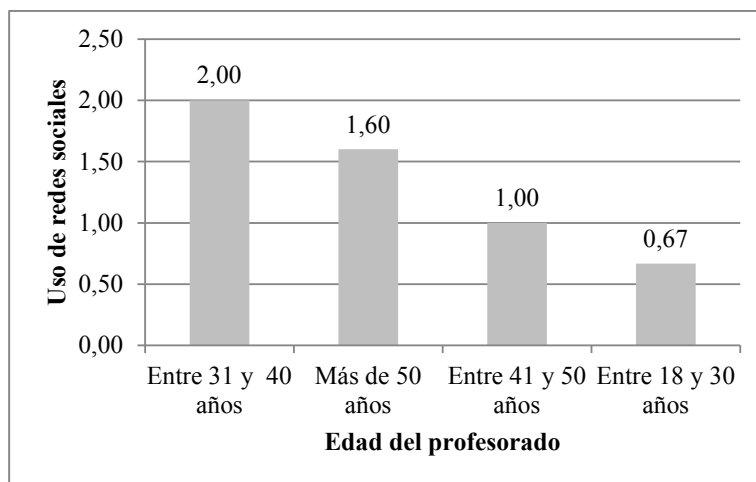
Aunque no hay una relación proporcional entre el aumento de la experiencia docente con el uso de redes sociales, resulta interesante ver que los profesores con menos experiencia docente (cinco años o menos) aplican más las redes sociales a la enseñanza de ELE que los profesores más experimentados, aquellos con más de quince años de experiencia. En este sentido, pensamos que el reciente aumento de cursos de formación específica en enseñanza de ELE que muchos profesores noveles reciben antes de comenzar a impartir español, así como el giro más comunicativo y menos tradicional de esta nueva corriente formativa, son dos factores que podrían influir en la relación entre la experiencia docente del profesor y su incorporación de redes sociales en ELE. Por último, el hecho de que solo un profesor haya mencionado tener entre 11 y 15 años de experiencia formativa nos impide extraer conclusiones en esta categoría específica.

Edad del profesorado

La edad del profesorado está estrechamente relacionada con su experiencia docente, por lo que los resultados al calcular el coeficiente de correlación resultan también similares. Con un coeficiente de 0.01 (tabla 23, página 56) podríamos decir que no existe relación entre la variable de la edad del profesor y su uso de redes sociales en la enseñanza de ELE. Asimismo, vemos que los profesores que tienen entre 31 y 40 años son los que dan un mayor número de usos distintos a las redes sociales aplicadas a ELE. Este grupo va no obstante seguido por el grupo de profesores de 50 años o más, los cuales aplican una media de 1.6 distintos usos a las redes sociales en el aula de ELE. Los profesores de entre 41 y 50 años ocuparían el tercer puesto, y encontramos que, aquellos encuestados

de menos de 30 años de edad, son los que aplican en menor medida las redes sociales a ELE.

Gráfico 21: Relación entre edad del profesorado y uso de redes sociales



Solo un 12.5% de la muestra representaba la población de entre 18 y 30 años, y como consecuencia no podemos establecer ninguna conclusión acerca del bajo uso de redes sociales que dan los profesores más jóvenes a sus clases de ELE. No obstante, pensamos que sí resulta significativo que los profesores de más de 50 años de edad den un uso a las herramientas digitales en cuestión que sigue de cerca al que dan profesores más jóvenes. Podríamos determinar por ello que la edad del profesorado no es un factor determinante en el uso de estas herramientas, y que los profesores de ELE en Australia de más edad muestran competencias digitales en el uso de redes sociales parecidas a la de profesores más jóvenes.

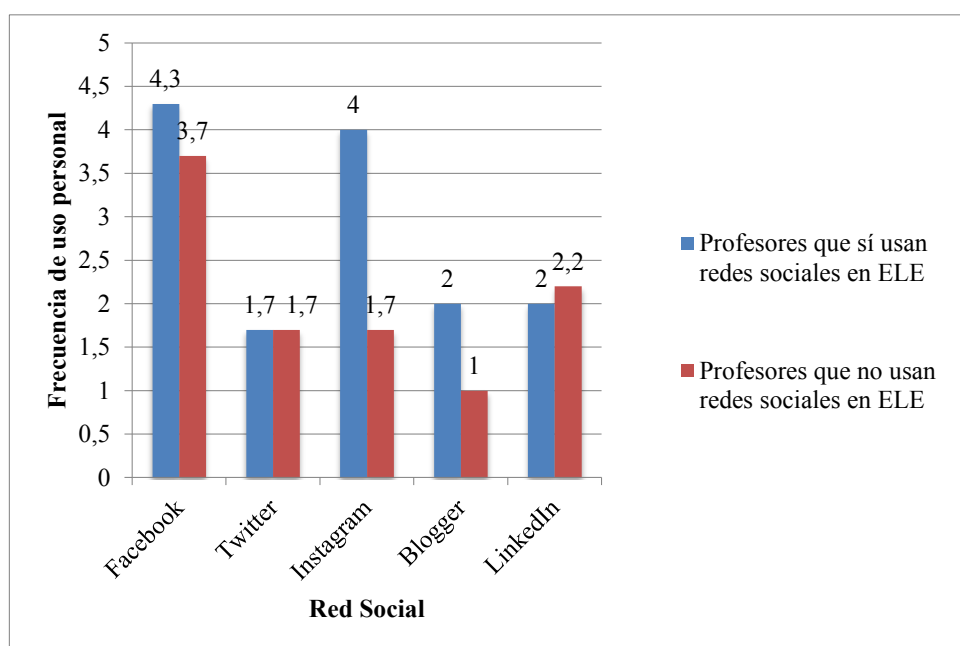
Sexo

La media del total de aplicaciones de redes sociales que los siete profesores de la muestra han realizado (1.42) es prácticamente igual a la media del total entre las 17 profesoras (1.47), por lo que no parece haber grandes diferencias en esta categoría. No obstante, el bajo número de profesores que han tomado parte en la encuesta en comparación con el alto número de profesoras nos impide llegar a conclusiones sobre si el sexo de los profesores supone un factor relevante frente a su uso de redes sociales.

Uso personal de redes sociales

Finalmente, el último análisis que hemos realizado consiste en averiguar cuál es la relación que existe entre el uso privado y el uso docente que los profesores dan a distintas redes sociales. Para ello, primero hemos asignado valores del 1 al 5 a los distintos usos personales que los profesores dan a las redes sociales: 1 a los profesores que seleccionaron “no tengo cuenta”, 2 para aquellos que usan la red “varias veces al año”, 3 para los que lo hacen “varias veces al mes”, 4 para “varias veces a la semana” y 5 para los que emplean la red social “a diario”. Una vez asignada esta puntuación, hemos dividido a los profesores en dos grupos: los que nunca han usado dicha red social para la enseñanza de ELE y los que le han dado al menos una aplicación. Después hemos calculado la media de la frecuencia del uso personal de cada grupo y hemos comparado los resultados.

Gráfico 22: Relación entre uso personal y docente de redes sociales



A partir de nuestro análisis podemos observar que a medida que los profesores usan con más frecuencia Facebook en su vida privada (es decir, cuánto más se acercan a 5 como “uso diario”), mayor es su aplicación de esta herramienta al aula de ELE. La gran frecuencia con la que los profesores encuestados usan Facebook en su vida privada implica un mayor conocimiento de cómo funciona esta red, lo que nos lleva a reiterar el potencial de Facebook como herramienta 2.0 en el contexto de enseñanza de ELE a

adultos en Australia, siempre y cuando haya talleres y manuales suficientes para formar al profesor en el uso específico de tareas 2.0.

En el caso de Twitter, no obstante, vemos que la frecuencia de uso diario con que los profesores usan esta plataforma no varía entre los profesores que la han usado para la enseñanza de ELE y los que no. Es decir, que el uso privado que realizan los profesores de esta red social no tiene un efecto particular en su decisión de llevar el *microblogging* al aula.

Con Instagram y Blogger encontramos de nuevo grandes diferencias y una mayor relación entre los profesores que usan estas herramientas en su vida privada y los que las aplican al aula. Parece ser que el uso que los profesores dan a estas redes sociales en la enseñanza de ELE se verá considerablemente condicionado por la frecuencia con que las usan en su día a día.

LinkedIn por su parte es la segunda red social en que los profesores tienen una cuenta abierta después de Facebook, situándose por encima de Instagram, Twitter y Blogger. Este gran uso personal que los profesores dan a LinkedIn contrasta con el 96% de encuestados que nunca ha aplicado esta red social al aula de ELE. Estos resultados están muy ligados con el porcentaje considerablemente menor de alumnos australianos que estudian español por motivos laborales. Podríamos concluir que el uso que los profesores hacen de esta red social en su vida privada podría facilitar su uso en el aula, pero la falta de necesidad del alumnado australiano por aprender español por motivos laborales reducirá considerablemente su implementación en el aula de ELE.

iii. Características del profesorado: resultados generales

Los resultados generales de las características del profesorado de ELE a adultos en Australia muestran que nos encontramos ante un grupo de docentes que tiende a usar TIC en todas o casi todas sus lecciones de ELE, lecciones que a su vez suelen ser de una sesión por semana. El análisis comparativo entre el uso de TIC en el aula y el uso de redes sociales por parte del profesor indica que no existe relación alguna entre estos dos factores, y que la decisión de no usar redes sociales no se basa en una falta de competencia digital por parte del profesorado.

Asimismo, vemos que los diez profesores que trabajan exclusivamente en escuelas privadas de español tienden a dar un mayor uso de redes sociales que los once que

trabajan exclusivamente para universidades, por tanto, el centro en que el profesor trabaja sí parece tener un efecto en la aplicación de redes sociales a la enseñanza de ELE.

No existe una relación proporcional entre los años de experiencia del profesorado con su aplicación de redes sociales, no obstante, vemos que aquellos profesores que tienen entre 6 y 10 años de experiencia enseñando español tienden a dar un mayor uso a estas aplicaciones. La edad del profesorado tampoco condiciona su uso de herramientas 2.0 y, de hecho, vemos que los profesores mayores de 50 años dan un uso de redes sociales solo ligeramente menor al de los profesores de entre 31 y 40 años. El sexo de los profesores tampoco es relativo en este caso.

Por último, se ha identificado que, cuanto mayor es la frecuencia del uso personal de Facebook, Instagram y Blogger entre los profesores de ELE, mayor es su tendencia a aplicarlas en el aula. El gran porcentaje de profesores que usan Facebook con frecuencia en su vida privada nos ha permitido reiterar el potencial de Facebook como herramienta 2.0 en la enseñanza de ELE en Australia.

6. CONCLUSIONES

6.1 Reflexión sobre los objetivos finales

Los objetivos generales del presente trabajo eran los de (1) examinar los distintos usos que los docentes de ELE dan a las redes sociales en la enseñanza de ELE a adultos en Australia, y (2) analizar los factores que influyen en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia. Para la consecución del segundo objetivo general nos proponíamos tres objetivos específicos: (a) identificar las distintas actitudes del profesorado que determinan su incorporación de redes sociales en la enseñanza de ELE, (b) relacionar las características del alumnado australiano con la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE por parte del docente y (c) relacionar las características del profesorado australiano con la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE.

La metodología usada para alcanzar los objetivos propuestos consistió en aplicar un método cuantitativo descriptivo a partir de una encuesta que ha sido completada por 24 profesores de ELE a adultos en Australia. Además, con 41.7% de profesores que imparten ELE a adultos en universidades y 45.8% de profesores que lo hacen en escuelas privadas de español, podríamos decir que esta muestra es representativa de la población total de profesores australianos que enseñan ELE y que, por tanto, los resultados obtenidos pueden aplicarse a la enseñanza de ELE a adultos en Australia e incluso a otros países en contextos de no inmersión con una situación de distancia geopolítica con países de habla hispana similar a la de Australia.

A continuación, se resumen los resultados obtenidos por cada objetivo general que nos proponíamos en este estudio.

i. Examinar los distintos usos que los docentes de ELE dan a las redes sociales en la enseñanza de ELE a adultos en Australia

A partir de los resultados de la encuesta se observa que exactamente el 50% de los encuestados nunca ha aplicado una red social a la enseñanza de ELE a adultos en Australia. Las aplicaciones de redes sociales del 50% restante de la muestra son principalmente informativas, y vemos que los usos más comunes son el de informar a los alumnos acerca de eventos en español que sucederán en Australia (48% de la muestra), el de compartir enlaces para trabajar la temática tratada en la lección de ELE

(41%) y, en menor medida, recomendar a los alumnos ejercicios de gramática y vocabulario en línea (21%). Hemos comprobado que solo un 12.5% (tres profesores) de los encuestados ha indicado usar las redes sociales para realizar actividades o tareas 2.0, y que las herramientas seleccionadas para ello fueron Blogger y Twitter.

Queda demostrado que aún queda un largo camino por recorrer en la inclusión de redes sociales como las herramientas 2.0 que reivindican Herrera y Conejo (2009), pero consideramos que el hecho de que exista 50% de la muestra con experiencias docentes usando redes sociales, y que 25% de ellos hayan compartido sus experiencias positivas demuestra que, con los recursos adecuados, el profesorado de ELE a adultos en Australia podría aumentar el uso de redes sociales para fomentar la “gran conversación digital” (Herrera y Conejo, 2009, p. 11) entre sus alumnos australianos.

En conclusión, entre los resultados más significativos del primer objetivo de este trabajo destacamos la preferencia general por usar Facebook entre el profesorado australiano, y el uso específico de Blogger y Twitter para tareas 2.0. Asimismo, teniendo en cuenta las aplicaciones más comunes de redes sociales por parte de los profesores, podemos establecer la necesidad de crear tareas 2.0 que trabajen de manera más comunicativa e integradora la gramática y el vocabulario de los alumnos, aspectos de la temática trabajada en la clase o en la unidad, y tareas que giren en torno a eventos en español que sucederán en Australia. Estos resultados podrían resultar de gran interés para aquellos organismos o profesionales encargados de la creación de manuales, talleres formativos o recursos de Internet centrados en la enseñanza de ELE en contextos de no inmersión como el de Australia.

ii. Analizar los factores que influyen en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia.

Con el fin de analizar los factores que influyen en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE a adultos en Australia, hemos analizado de qué manera afectan las actitudes del profesorado, las características de su alumnado y el perfil docente del profesor el uso de redes sociales en el aula, respondiendo de esta manera a los tres objetivos específicos del presente estudio.

A partir del análisis de actitudes del profesorado (primer objetivo específico del estudio), encontramos que existe una serie de factores que influyen en la incorporación de redes sociales a la enseñanza de ELE en Australia:

- 1) La falta de privacidad que según los profesores implica el uso de muchas redes sociales y la imprescindibilidad que conlleva su uso (es decir, el hecho de que las tareas que realizan en el aula pueden ser realizadas sin la ayuda de redes sociales) son dos factores que frenan la incorporación del uso de redes sociales en el aula de ELE en Australia.
- 2) La falta de manuales y de talleres formativos que fomenten el uso de redes sociales tiene un efecto directo en el uso de estas herramientas: aquellos encuestados que han indicado disponer de este tipo de talleres de formación y manuales han mostrado dar un mayor uso de las redes sociales en la enseñanza de ELE.
- 3) La falta de formación acerca de cómo evaluar tareas 2.0 es otro factor que puede perjudicar su incorporación: gran parte de los profesores que usan redes sociales aún no tiene claro la forma en que estas actividades se pueden evaluar.
- 4) Muchos profesores tienen dudas sobre los beneficios que propician las redes sociales. Además, aquellos docentes que han usado redes sociales han puntuado más bajo en algunos de los beneficios que propicia el uso didáctico de las redes sociales (en específico, el aumento de la autonomía del alumno, de su motivación y del acceso a *input* en español) que aquellos que no usan redes sociales.
- 5) Un aspecto que puede propiciar el uso de redes sociales por parte del profesorado de ELE en Australia es que, según un buen porcentaje de profesores encuestados, existe cierta flexibilidad por parte de los currículos educativos de los centros en los que trabajan respecto a la introducción de redes sociales.
- 6) El gran porcentaje (83.3%) de profesores que piensa que la falta de *input* en español es un desafío en la enseñanza de ELE en Australia está estrechamente relacionado con el 54.2% de profesores que piensa que las redes sociales ayudan al aumento de *input* en español. Estos porcentajes indican que, con la información y los recursos adecuados, los profesores en Australia podrían adoptar un mayor uso de redes sociales con el fin de crear más ocasiones de interacción en español fuera y dentro del aula y compensar así con la distancia de este continente con el resto de países de lengua española.

A través del análisis de las características del alumnado (segundo objetivo específico) hemos comprobado que:

- 7) La edad del alumnado es un factor que influye en la incorporación de redes sociales en la enseñanza de ELE a adultos por parte del profesor: los profesores que enseñan a alumnos de entre 18 y 24 tienden a dar un mayor uso a las redes sociales en el aula que aquellos que enseñan a mayores de 24 años. La ocupación, la motivación que lleva a los alumnos a aprender español y su nivel de ELE no son factores que influyan en dicha incorporación por parte del docente.

Finalmente, mediante diversos análisis de las características del profesorado obtenidas en la encuesta (tercer objetivo específico) encontramos que:

- 8) El centro en el que el docente imparte ELE a adultos en Australia tiene efecto en su uso académico de redes sociales, siendo los profesores que trabajan en escuelas privadas de español más propensos a usar redes sociales que los que trabajan para universidades australianas.
- 9) Los profesores encuestados dan un uso frecuente a las TIC en el aula, y por tanto la falta de implementación de redes sociales como herramientas 2.0 no se debe a una falta de competencia digital por parte del profesor.
- 10) Los años de experiencia docente y la edad del profesorado tampoco son factores que influyen el uso de redes sociales, de hecho, encontramos que los profesores encuestados con una experiencia enseñando ELE menor a 5 años incorporan más redes sociales que aquellos con más de 15 años en el campo de ELE, y que los profesores mayores de 50 años dan un uso de estas herramientas solo ligeramente menor al que dan profesores más jóvenes. Además, se ha reflexionado sobre cómo, en el caso de la experiencia docente, otro factor que podría afectar la reticencia o disponibilidad ante la aplicación de herramientas 2.0 podría ser la formación más o menos específica en la enseñanza de ELE que los profesores encuestados hayan recibido.
- 11) El uso personal que los profesores hacen en su día a día de Facebook, Instagram y Blogger tiene un efecto directo en la aplicación de redes sociales en la enseñanza de ELE: a mayor uso personal de dichas redes, mayor es su tendencia a aplicarlas al aula. Esta relación no sucede con Twitter, red que algunos profesores han usado más en el campo académico que en el personal; ni con LinkedIn, plataforma que según hemos razonado es popular entre los profesores en su vida privada pero no lo sería tanto entre los alumnos de ELE debido al

menor porcentaje de estudiantes que, según la encuesta, estudian español por motivos laborales.

Teniendo en cuenta los resultados de ambos objetivos y tomando como referencia las fases de Adell (2007) que nos recuerda Juan (2010), podemos determinar que nos encontramos entre la primera y segunda fase del desarrollo de la competencia digital del profesor en el contexto de las redes sociales como herramientas 2.0 en el aula, es decir, los profesores de la muestra se encuentran entre una fase de *acceso* a redes sociales para la enseñanza de ELE y de *adopción* de estas, si no siempre para la realización de tareas 2.0, al menos para funciones más informativas. Según Adell (Juan, 2010), con los recursos adecuados, una escuela puede tardar entre 3 y 5 años para alcanzar la competencia digital en las TIC, por tanto, podríamos estimar un período de tiempo similar para una mayor inclusión de redes sociales para la enseñanza de ELE a adultos en Australia. Por otra parte, Juan proponía la suma de factores de tiempo, adquisición y aprendizaje para que las cinco fases de Adell pudieran llegarse a completar. A partir de los resultados del segundo objetivo, se han concretado y ampliado los factores necesarios para que esta inclusión suceda en el contexto australiano. Finalmente, en el Estado de la Cuestión del presente estudio (p.6) se reflexiona sobre la necesidad que propone Bax (2003) de realizar estudios basados en contextos específicos, para poder establecer los factores concretos que ayudarán a llevar a este entorno a una normalización del aprendizaje computarizado. A través del presente estudio, y habiendo elegido Australia como campo de estudio, se ha cumplido con el objetivo de conocer los factores a implementar para lograr el inicio de dicha normalización en el uso de redes sociales en la enseñanza de ELE en Australia.

6.2. Limitaciones del estudio, viabilidad y futuras líneas de investigación

La encuesta fue pasada en noviembre de 2016, a inicios de verano en Australia. Aunque muchas universidades en Australia continúan sus clases durante el trimestre de verano, el número de asignaturas impartidas se reduce, y con ello el número de profesores disponibles. Asimismo, no fue siempre fácil contactar de forma directa con los profesores que trabajan en escuelas de español y de idiomas, y en muchas ocasiones se tuvo que confiar en que los administradores de dichos centros pasaran el enlace al cuestionario al profesorado. Por tanto, una limitación del estudio es que el tamaño de la

muestra podría haber sido más grande y los resultados más significativos. Por otra parte, habría sido interesante analizar de qué manera la educación específica en ELE con la que cuenta el docente influye su actitud positiva acerca de la incorporación de redes sociales al aula de ELE en comparación con los profesores menos formados en este campo.

Respecto a la validez del proyecto, el cuestionario ha sido ideado para ser realizado por profesores que enseñan ELE en contextos de no inmersión lingüística donde el acceso a un *input* real en español es un desafío para la enseñanza. Por tanto, sería perfectamente viable entregar esta misma encuesta a profesores de ELE en otros países con dichas características y usar los mismos análisis para poder conocer el uso de redes sociales en el aula por parte de los profesores en dicho país y establecer los factores que llevan a su implementación.

Entre las futuras líneas de investigación que derivan de este estudio, destacamos la creación de materiales y talleres formativos a partir de los resultados obtenidos, y el pilotaje de tareas 2.0 en Australia seguidos de un nuevo cuestionario donde el docente pueda reflexionar sobre su actitud acerca de la incorporación de redes sociales tras haberlas experimentado a través del pilotaje. Asimismo, el análisis del uso de redes sociales en el aula de ELE entre alumnos de instituto podría resultar de interés, ya que nuestro estudio se centró exclusivamente en la enseñanza de ELE a adultos.

7. BIBIOGRAFÍA

Aghaei, S., Nematbakhsh, M. A., & Farsani, H. K. (2012). Evolution of the World Wide Web: From Web 1.0 to Web 4.0. *International Journal Of Web & Semantic Technology*, 3(1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.5121/ijwest.2012.3101>

Bax, S. (2003). CALL—past, present and future. *System*, 31(1), 13-28. [http://dx.doi.org/10.1016/s0346-251x\(02\)00071-4](http://dx.doi.org/10.1016/s0346-251x(02)00071-4)

Boyd, D. & Ellison, N. (2010). Social network sites: definition, history, and scholarship. *IEEE Engineering Management Review*, 38(3), 16-31. <http://dx.doi.org/10.1109/emr.2010.5559139>

Cano de Escoriza, J. & Gómez López, J. (2011). El pensamiento docente y su influencia en la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula: Desafíos y oportunidades. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, 0(14), 67-83. <http://dx.doi.org/10.18172/con.640>

Concheiro Coello, P. (2015). Las redes sociales en el aula de ELE: Facebook como entorno digital de aprendizaje en un curso de secundaria en Islandia. En *Encuentro de Profesores de Español en Escandinavia del Instituto Cervantes de Estocolmo*. (pp. 21-29). Estocolmo: Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/estocolmo_2015/05_concheiro.pdf

Concheiro Coello, P. (2016). Facebook como espacio de aprendizaje de ELE en el contexto islandés y su efecto en el proceso de lectoescritura. *Redele: Revista Electrónica De Didáctica ELE*, (28). Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/201628/2016redele284pilarconcheiro.pdf?documentId=0901e72b81fb7830>

Concheiro, Coello P. (2009). Los blogs de grupo como herramienta de aprendizaje colaborativo en el aula de ELE. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 27, 49.

Constanzo Inzunza, E. (2010). Aspectos motivacionales en estudiantes australianos de ELE. *Redele: Revista Electrónica De Didáctica ELE*, 20. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2010_20/2010_redELE_20_02Constanzo.pdf?documentId=0901e72b80dd2255

Fernández Ulloa, T. (2012). Facebook y Twitter en la enseñanza del español como lengua extranjera. En *XVII Congreso Internacional de Tecnologías para la Educación y*

el Conocimiento. Madrid. Recuperado de
http://www.ocendi.com/descargas/Redes_sociales_Congreso_Madrid.pdf

Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Revista Comunicar*, 38, 131-138.
<http://dx.doi.org/https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-04>

González Martínez, J., Lleixà Fortuño, M. & Espuny Viday, C. (2011). Las redes sociales y la educación superior: Las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 17(2), 21. <http://dx.doi.org/10.14201/eks20161722138>

Hernández Mercedes, M. (2012). La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución. *Revista Internacional De Lenguas Extranjeras / International Journal Of Foreign Languages*, 0(1), 63.
<http://dx.doi.org/10.17345/rile201263-99>

Herrera, F. & Conejo, E. (2009). Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera. *Marcoele: Revista De Didáctica Español Lengua Extranjera*, 9(8). Recuperado de http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf

Hughes, S. & Tulimirovic, B. (2005). ICT use and perceived effectiveness in an adult EFL learning context. *Revista De Lengua Para Fines Específicos 21.1*, 21(1), 15-40.
<http://dx.doi.org/10.20420/rlfe.2015.0002>

Juan Lázaro, O. (2010). Las TIC en el aula de español: la competencia digital y la autonomía del estudiante. *Mosaico. Revista Para La Promoción Y Apoyo A La Enseñanza Del Español*, 25, 4-11. Recuperado de <http://apoyo-a-la-ensenanza-del-espanol/ensenanza-lengua-espanola/13645>

Marijuán Adrián, I. (2011). Perfil del estudiante australiano de español y el profesor de ELE. In *II CELEAP del Instituto Cervantes de Manila* (pp. 157-169). Manila. Recuperado de
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/12_investigaciones_04.pdf

Martín Bosque, A. & Munday, P. (2014). Conexión, colaboración y aprendizaje más allá del aula: #InstagramELE. En *II Congreso Internacional en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas: en camino hacia el plurilingüismo*. (pp. 381-390). Nebrija Universidad: María Cecilia Ainciburu. Recuperado de:
http://www.nebrija.com/la_universidad/servicios/pdf-publicaciones/ActasNebrija_SegundoCongreso.pdf

Md Yunus, M., Salehi, H., & Chenzi, C. (2012). Integrating Social Networking Tools into ESL Writing Classroom: Strengths and Weaknesses. *English Language Teaching*, 5(8), 42-48. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v5n8p42>

Number of monthly active Facebook users worldwide as of 3rd quarter 2016 (in millions). (2016). Recuperado de <https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/>

Number of monthly active Instagram users from January 2013 to June 2016 (in millions). (2016). Recuperado de <https://www.statista.com/statistics/253577/number-of-monthly-active-instagram-users/>

Number of monthly active Twitter users worldwide from 1st quarter 2010 to 3rd quarter 2016 (in millions). (2016). Recuperado de <https://www.statista.com/statistics/282087/number-of-monthly-active-twitter-users/>

Numbers of LinkedIn members from 1st quarter 2009 to 3rd quarter 2016 (in millions). (2016). Recuperado de <https://www.statista.com/statistics/274050/quarterly-numbers-of-linkedin-members/>

O'reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software. *Communications & strategies*, (1), 17. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1008839

Varo Domínguez, D. & Cuadros Muñoz, R. (2013). Twitter y la enseñanza del español como segunda lengua. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, (25), 90-115. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2013/2013_redELE_25_02CUADROS-VARO.pdf?documentId=0901e72b8159e13f

Vázquez Mariño, I. (2013). Integrar la innovación tecnológica en el aula de ELE: haciendo visible lo invisible. En *II Encuentro internacional de profesores de ELE. El aprendizaje y la enseñanza de español en contextos educativos* (pp. 187-196). Bruselas: Óscar Rodríguez García y José Manuel Alba Pastor. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2013/17_vazquez.pdf

8. ANEXOS

8.1. Cuestionario

Redes Sociales en la Enseñanza de ELE

¡Bienvenido!

Este cuestionario tiene como objetivo establecer los distintos usos que los docentes están dando a las redes sociales en la enseñanza de español a adultos en Australia e identificar los factores que determinan dicho uso.

Se trata de una encuesta totalmente anónima que consta de tres secciones: (1) uso de las redes sociales en la enseñanza de ELE, (2) actitudes acerca de la incorporación de las redes sociales al aula y (3) información general.

La duración aproximada es de unos 10 - 12 minutos. Si tiene cualquier pregunta u observación, por favor, no dude en contactarme.

Gracias por su tiempo.

Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

1. Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

¿Alguna vez ha aplicado redes sociales a la enseñanza de español? ¿De ser así, qué uso le dio? Seleccione las casillas según el uso que dio a cada una de las siguientes redes sociales. Puede seleccionar más de una opción

Facebook *

- ☐ Nunca he empleado Facebook en la enseñanza de ELE
- ☐ Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- ☐ Recordar los deberes para casa
- ☐ Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- ☐ Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Facebook dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Facebook fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)

☐ Otro:

Twitter *

- ☐ Nunca he empleado Twitter en la enseñanza de ELE
- ☐ Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- ☐ Recordar los deberes para casa
- ☐ Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- ☐ Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Twitter dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Twitter fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)

☐ Otro:

Instagram *

- ☐ Nunca he empleado Instagram en la enseñanza de ELE
- ☐ Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- ☐ Recordar los deberes para casa
- ☐ Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- ☐ Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Instagram dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Instagram fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)

☐ Otro:

Blogger *

- ☐ Nunca he empleado Blogger en la enseñanza de ELE
- ☐ Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- ☐ Recordar los deberes para casa
- ☐ Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- ☐ Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Blogger dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de Blogger fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)

☐ Otro:

LinkedIn *

- ☐ Nunca he empleado LinkedIn en la enseñanza de ELE
- ☐ Compartir información sobre eventos en español sucediendo en Australia
- ☐ Recordar los deberes para casa
- ☐ Compartir enlaces a artículos, vídeos o páginas webs relacionados con la temática tratada en la lección de ELE
- ☐ Recomendar ejercicios de gramática y vocabulario online
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de LinkedIn dentro del aula de ELE (es decir, como parte de la lección)
- ☐ Proponer tareas y actividades que los alumnos deben realizar a través de LinkedIn fuera del aula de ELE (es decir, como ejercicios para casa)
- ☐ Otro:

Otra red social: por favor especifique cuál es y qué uso le dio

2. Experiencia personal

Si ha usado redes sociales en la enseñanza de ELE, ¿puede especificar cómo fue su experiencia (positiva o negativa) y por qué? Si nunca ha empleado redes sociales, por favor pase al siguiente apartado.

Su respuesta:

Actitudes

3. Actitudes sobre las redes sociales en el aula de ELE

Valore del 1 al 5 (1 siendo totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo) su opinión acerca de las siguientes afirmaciones:

1. Incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE implica muchas horas de trabajo extra por parte del profesor *
2. El uso de redes sociales favorece el aprendizaje colaborativo entre el grupo de alumnos en el aula de ELE *
3. Los manuales de ELE con que trabajo facilitan la incorporación de tareas a través de las redes sociales *
4. El uso de redes sociales en español incrementa el aprendizaje autónomo por parte del alumno *
5. Dispongo de talleres y encuentros de profesores donde puedo formarme específicamente sobre el uso de redes sociales aplicadas a la enseñanza de ELE *

6. Es fácil encontrar recursos e ideas en Internet sobre cómo incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE *
7. El uso de redes sociales en la enseñanza de español aumenta la motivación e interés del alumno por el aprendizaje de español *
8. Por lo general mis alumnos no están interesados en realizar tareas a través de redes sociales *
9. Mi escuela o departamento es flexible respecto a la introducción de redes sociales al currículo educativo *
10. Uno de los desafíos en la enseñanza de español en Australia es la falta de oportunidades que tienen mis alumnos para practicar el idioma fuera del aula *
11. La cantidad de input en español que un alumno australiano recibe a diario aumenta gracias al uso de redes sociales. *
12. Es difícil evaluar los resultados de las tareas de mis alumnos en una red social *
13. La falta de privacidad de ciertas redes sociales me llevan a no considerarlas en mi práctica docente *
14. Es fácil lograr la interacción de mis alumnos con nativos de habla española gracias al uso de redes sociales *
15. La mayoría de las tareas que realizo en mis lecciones de español se pueden realizar sin la ayuda de redes sociales *

4. Opinión general

¿Incorporaría o excluiría el uso de redes sociales (dentro o fuera del aula) a las clases de español que imparte en estos momentos? Por favor justifique brevemente su respuesta

Su respuesta



Información general

5. Edad de su alumnado

¿Cuál es el rango de edad más común entre su alumnado? Puede elegir más de una opción (Recuerde que esta encuesta va dirigida a enseñanza de ELE a adultos) *

- ☐ 18-24 años
- ☐ 25-30 años
- ☐ 30-35 años
- ☐ Más de 35

6. Profesión de su alumnado

¿A qué se dedica la mayor parte de sus alumnos? Puede elegir más de una opción *

- ☐ Estudiantes universitarios
- ☐ Profesionales
- ☐ Jubilados
- ☐ Otro:

7. Motivaciones de su alumnado

¿Por qué aprenden español sus alumnos? Puede elegir más de una opción *

- ☐ Motivos académicos: estudian español como parte de su carrera universitaria o por refuerzo académico
- ☐ Deseos de viajar o trasladarse a países de habla hispana
- ☐ Motivos laborales: necesitan español por su trabajo
- ☐ Tienen pareja o familia de habla hispana
- ☐ Otro:

8. Nivel de español de sus alumnos

Del 1 al 4, ¿con qué frecuencia imparte los siguientes niveles de ELE? *

1. Nunca imparto este curso
2. Raramente: imparto este curso cada varios años
3. Frecuentemente: imparto este curso una o dos veces al año
4. Siempre o casi siempre imparto este nivel

Niveles A1- A2 (principiantes)

Niveles B1-B2 (intermedio)

Niveles C1-C2 (avanzado)

9. Sesiones de sus clases de ELE

¿Con qué frecuencia imparte sus lecciones de ELE? *

- ☐ Mis lecciones son de una sesión por semana
- ☐ Mis lecciones son de dos sesiones por semana
- ☐ Mis lecciones son de tres sesiones por semana
- ☐ Mis lecciones son de cuatro sesiones por semana
- ☐ Mis lecciones son diarias

10. Uso de TIC en el aula

¿Con qué frecuencia usa TIC en sus lecciones de español (ej.: uso en el aula de páginas web, vídeos, Power Point, procesadores de texto, enciclopedias electrónicas...)? *

- ☐ Incluyo TIC en cada una de mis sesiones
- ☐ Incluyo TIC en una de cada tres sesiones
- ☐ Incluyo TIC en una de cada cinco sesiones
- ☐ Raramente incluyo TIC en mis sesiones
- ☐ Nunca incluyo TIC a mis sesiones

11. Centro de enseñanza de español

Seleccione el tipo de centro en el que imparte clases de ELE a adultos en Australia. Puede elegir más de una opción *

- ☐ Escuela privada de español
- ☐ Agencia lingüística especializada en varios idiomas incluyendo español
- ☐ Departamento de idiomas de una universidad australiana
- ☐ Otro:

12. Experiencia en la docencia de ELE

¿Cuántos años de experiencia tiene como profesor de ELE? *

- ☐ 5 años o menos
- ☐ Entre 6 y 10 años
- ☐ Entre 11 años y 15 años
- ☐ Más de 15 años

13. Redes sociales en su día a día

¿Cuánto usa las siguientes redes sociales en su vida privada? *

No tengo cuenta
Varias veces al año
Varias veces al mes
Varias veces a la semana
A diario

Facebook
Twitter
Instagram
Blogger
LinkedIn

Otra red social: por favor especifique cuál es y qué uso le da en su día a día

12. Datos personales

A. ¿Puede seleccionar su rango de edad? *

- ☐ Entre 18 y 30 años
- ☐ Entre 31 y 40 años
- ☐ Entre 41 y 50 años
- ☐ Más de 51 años

B. ¿Puede seleccionar su sexo? *

- ☐ Mujer
- ☐ Hombre

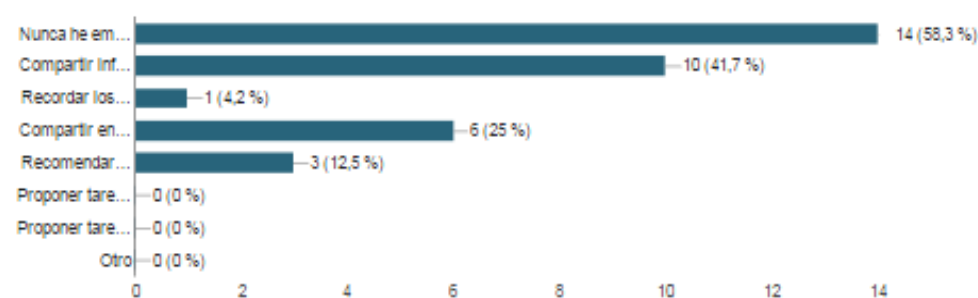
8.2. Resultados

¡Bienvenido!

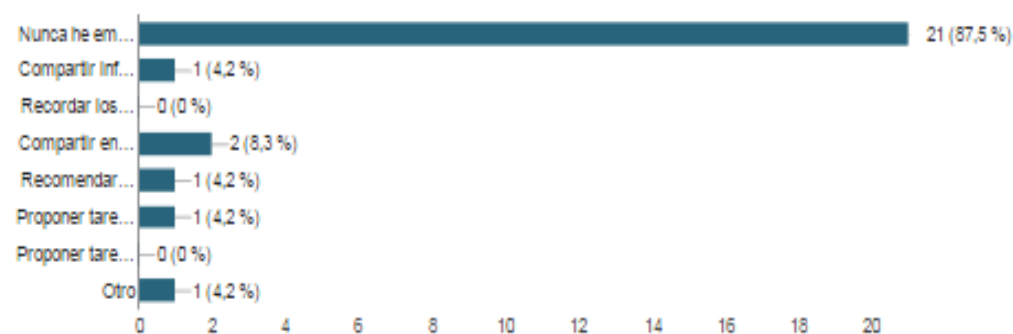
Uso de redes sociales en en la enseñanza de ELE

1. Uso de redes sociales en la enseñanza de ELE

Facebook (24 respuestas)



Twitter (24 respuestas)



Instagram (24 respuestas)



Blogger (24 respuestas)



LinkedIn (24 respuestas)



Otra red social: por favor especifique cuál es y qué uso le dio (0 respuestas)

Aún no hay respuestas para esta pregunta.

2. Experiencia personal

Si ha usado redes sociales en la enseñanza de ELE, ¿puede especificar cómo fue su experiencia (positiva o negativa) y por qué? Si nunca ha empleado redes sociales, por favor pase al siguiente apartado.

(6 respuestas)

sólo he empleado facebook para compartir información sobre ventos culturales. Ha sido una experiencia positiva.

Solo he usado FB indirectamente: los estudiantes comparten informacio'n sobre la clase, eventos, etc. en sus propios grupos, a los que no tengo acceso. Parece que funciona bien y fomenta la autonomía de los estudiantes.

He utilizado redes sociales alguna vez. Puedo decir que fue una experiencia positiva, ya que los alumnos se involucraron muchísimo.

positiva porque permite a los estudiantes aprender de la manera en la que ellos se comunican.

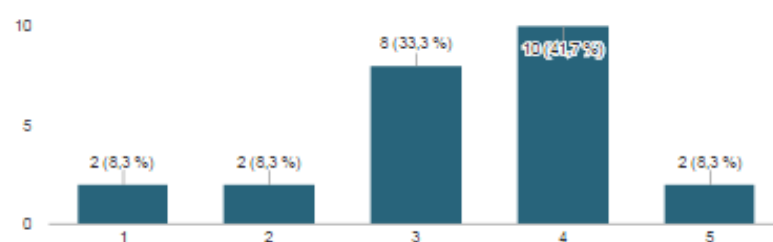
He usado Facebook para la ensenyanza de ELE y la experiencia ha sido muy positiva

Positiva
Los estudiantes se motivan a participar con sus companeros de clase

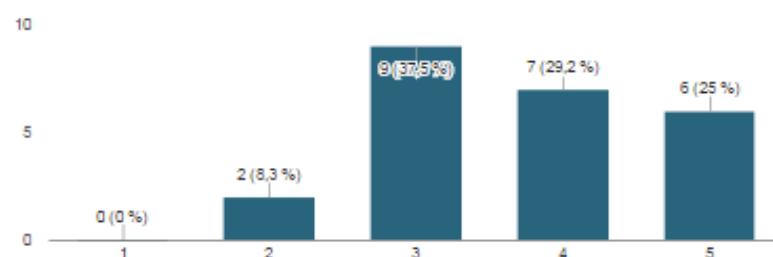
Actitudes

3. Actitudes sobre las redes sociales en el aula de ELE

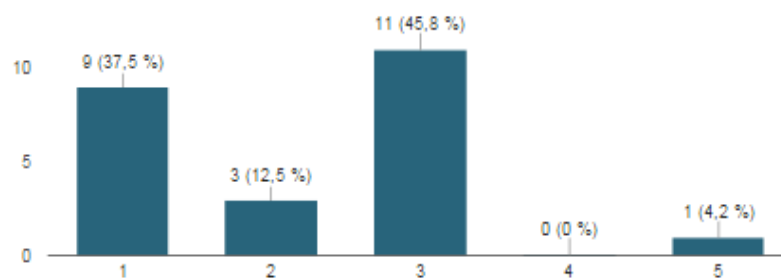
1. Incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE implica muchas horas de trabajo extra por parte del profesor
(24 respuestas)



2. El uso de redes sociales favorece el aprendizaje colaborativo entre el grupo de alumnos en el aula de ELE
(24 respuestas)

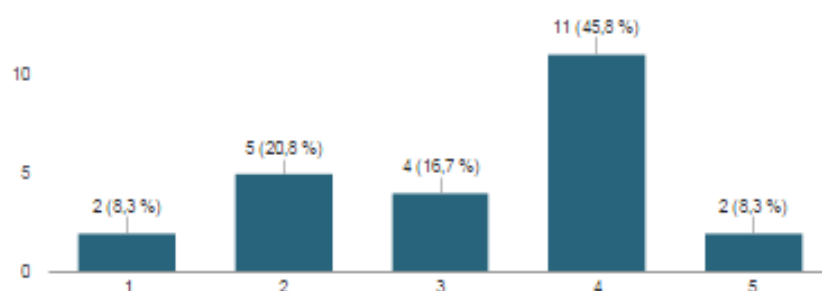


3. Los manuales de ELE con que trabajo facilitan la incorporación de tareas a través de las redes sociales
(24 respuestas)



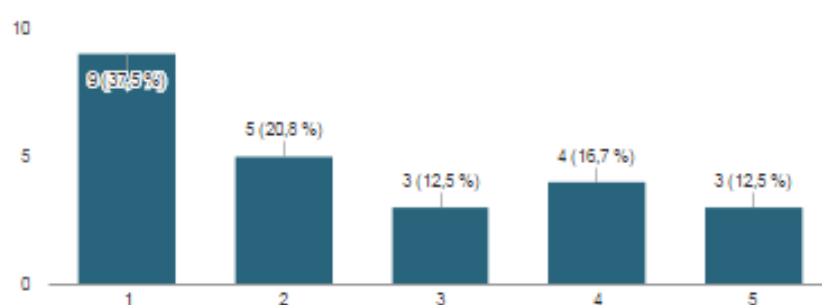
4. El uso del redes sociales en español incrementa el aprendizaje autónomo por parte del alumno

(24 respuestas)



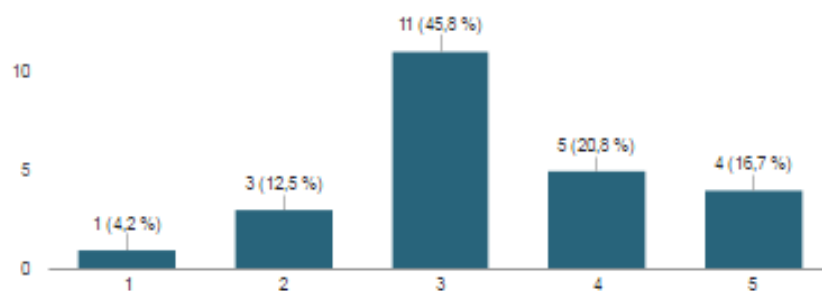
5. Dispongo de talleres y encuentros de profesores donde puedo formarme específicamente sobre el uso de redes sociales aplicadas a la enseñanza de ELE

(24 respuestas)

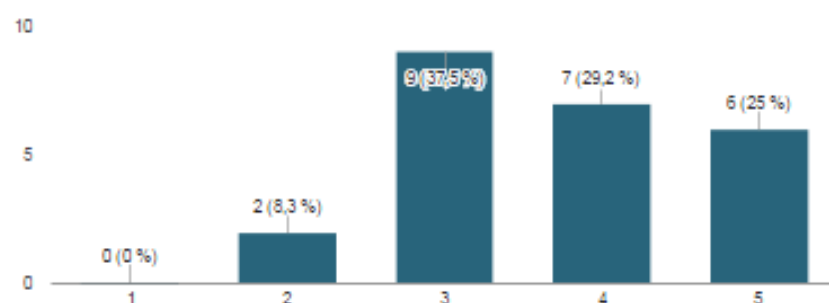


6. Es fácil encontrar recursos e ideas en Internet sobre cómo incorporar redes sociales a la enseñanza de ELE

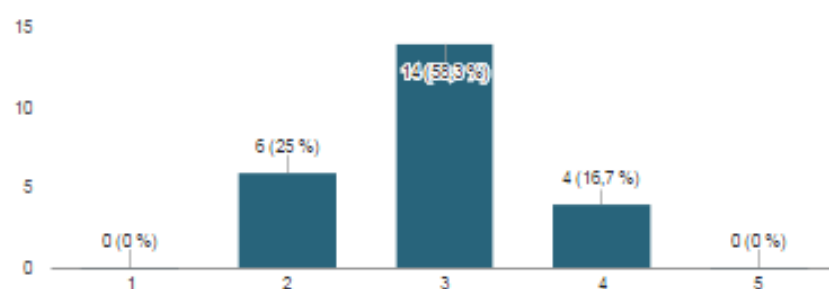
(24 respuestas)



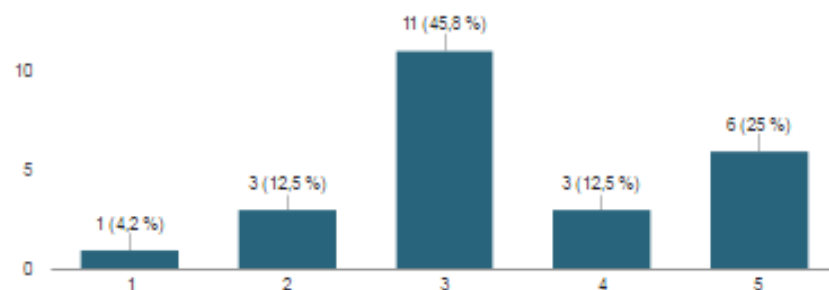
7. El uso de redes sociales en la enseñanza de español aumenta la motivación e interés del alumno por el aprendizaje de español
(24 respuestas)



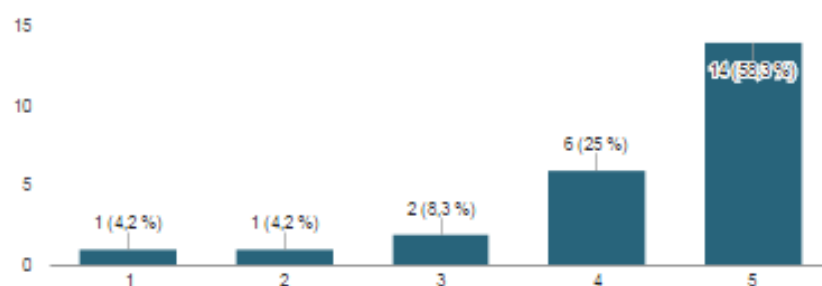
8. Por lo general mis alumnos no están interesados en realizar tareas a través de redes sociales
(24 respuestas)



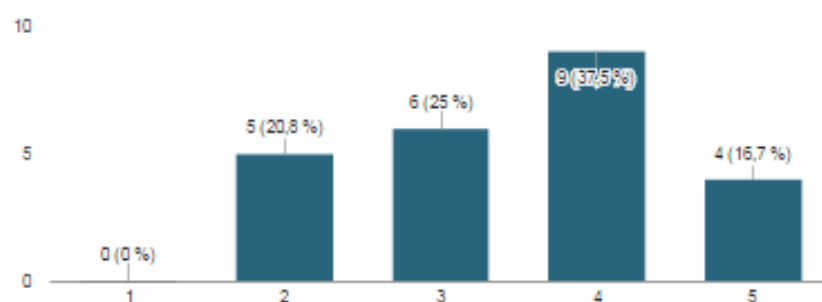
9. Mi escuela o departamento es flexible respecto a la introducción de redes sociales al currículo educativo
(24 respuestas)



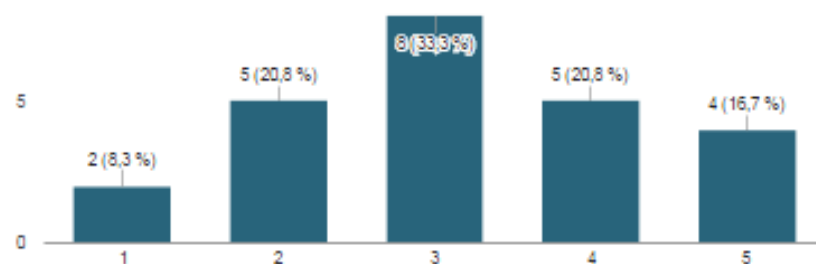
10. Uno de los desafíos en la enseñanza de español en Australia es la falta de oportunidades que tienen mis alumnos para practicar el idioma fuera del aula
(24 respuestas)



11. La cantidad de input en español que un alumno australiano recibe a diario aumenta gracias al uso de redes sociales.
(24 respuestas)

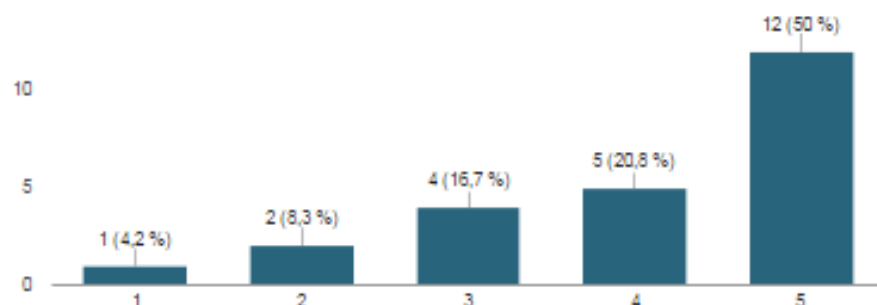


12. Es difícil evaluar los resultados de las tareas de mis alumnos en una red social
(24 respuestas)



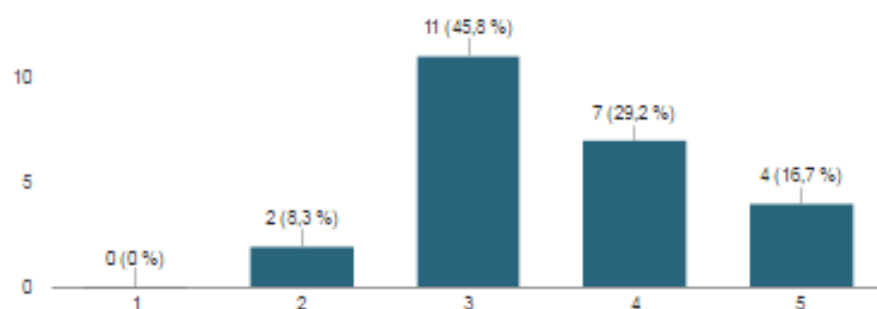
13. La falta de privacidad de ciertas redes sociales me llevan a no considerarlas en mi práctica docente

(24 respuestas)



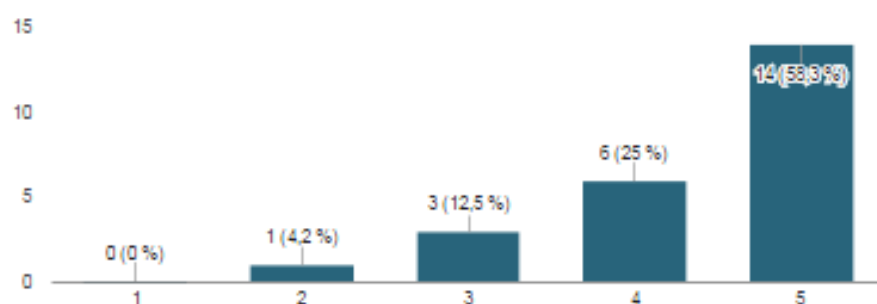
14. Es fácil lograr la interacción de mis alumnos con nativos de habla española gracias al uso de redes sociales

(24 respuestas)



15. La mayoría de las tareas que realizo en mis lecciones de español se pueden realizar sin la ayuda de redes sociales

(24 respuestas)



4. Opinión general

¿Incorporaría o excluiría el uso de redes sociales (dentro o fuera del aula) a las clases de español que imparte en estos momentos? Por favor justifique brevemente su respuesta

(19 respuestas)

Incluiría el uso de redes sociales. Creo que los jóvenes se sienten atraídos por las redes sociales.

No las incluiría porque me temo que muchos estudiantes se distraigan y no aprovechen esta herramienta como medio de aprendizaje.

Incorporaría el uso porque creo que motivaría más a los estudiantes.

Sí, aunque más para que los alumnos compartan el conocimiento que generan que para que "practiquen" o socialicen en español, porque creo que eso depende más de ellos y sus preferencias personales; además tienen fácil acceso a páginas como "tandem".

No las incluyo, pero no estoy en contra de hacerlo. Es otro método más, pero en este momento no lo uso.

Lo hago, pero como parte del trabajo autónomo de los estudiantes. Yo no quiero intervenir.

Incorporaría tanto dentro como fuera del aula las redes sociales ya que ayudan al alumnado a ser más autónomos, y sobretodo, a conocer, practicar y aprender de forma más interesante una segunda lengua.

Sí, pero un blog personal para interactuar solamente con mis alumnos y entre ellos.

No dispongo de tiempo para incorporar las redes sociales

No me parece que sean tan necesarias. Creo que están bien por el lado de la interacción entre estudiantes y a la vez con nativos de la lengua, pero no me parece indispensable. Considero mejor el contacto directo persona a persona si se quiere practicar la lengua, hay pequeños grupos aquí en Sydney de personas que practican Español, esto puede servir también. Ahora para el profesor parece una tarea que costaría mas tiempo, tiempo en servir como mediador de las conversaciones y tiempo en poner la información requerida en la red, creo que esto ya es independiente de como maneje la clase el profesor y de como sean los alumnos, hay personas y profesores que no les gusta pasar tanto tiempo frente a una computadora y hay otros que su vida se basa en eso, así que en mi opinión incorporarlas o no dependería del caso y grupo en específico.

La incluiría si tuviera claro el beneficio, tanto para mí, como para mis alumnos. Puedo especular sobre varios beneficios, pero no tengo certeza sobre ellos.

No lo voy a incorporar por falta de privacidad y porque me parece que los estudiantes también deberían ser lo bastante independientes como para organizar su aprendizaje fuera del aula - mis estudiantes son universitarios y recordarles sus deberes o darles extra trabajo por redes sociales me parece demasiado paternalista

Depende. Me gusta mantener mi vida privada como tal y por ello evito la combinación e redes sociales con mis alumnos.

la incluiría, de hecho lo hago aunque no tanto como me gustaría por parte de tiempo para preparar las clases.

Si lo pensaría, pero el problema es encontrar el tiempo para desarrollar estas practicas efectivamente. Además, no a todo el mundo le gusta el uso de redes sociales, particularmente a la población mayor de 50 años (Yo tengo muchos estudiantes en ese rango de edad).

Las incorporaría pero me falta formación e información al respecto

Incorporaría en mis clases el uso de redes sociales si yo manejara esta herramienta eficientemente y mis alumnos estuvieran de acuerdo.

En este momento no veo la necesidad de usar redes sociales y me preocupa la falta de privacidad de estas.

Si
Porque genera un espacio donde cada alumno puede elegir las actividades de acuerdo a sus intereses

Información general

5. Edad de su alumnado

¿Cuál es el rango de edad más común entre su alumnado? Puede elegir más de una opción (Recuerde que esta encuesta va dirigida a enseñanza de ELE a adultos)

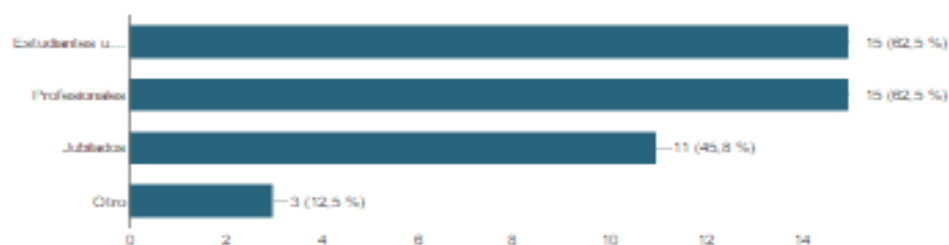
(24 respuestas)



6. Profesión de su alumnado

¿A qué se dedica la mayor parte de sus alumnos? Puede elegir más de una opción

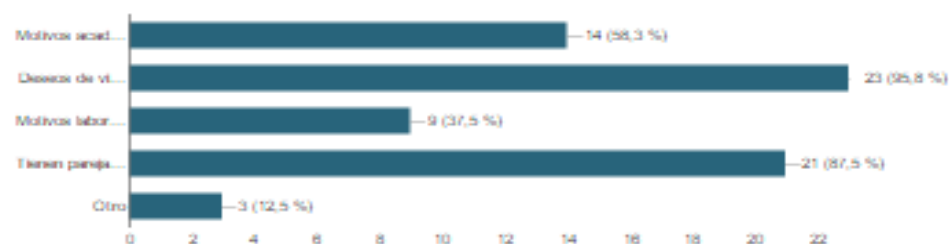
(24 respuestas)



7. Motivaciones de su alumnado

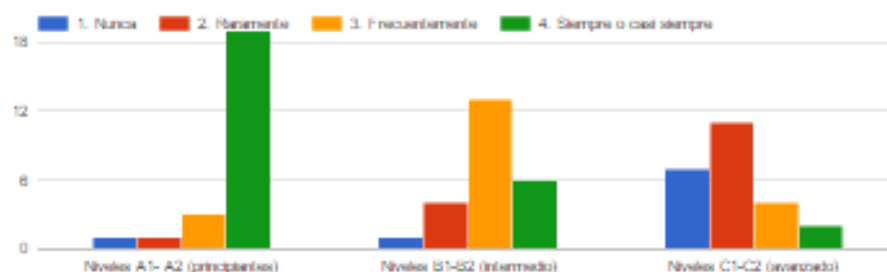
¿Por qué aprenden español sus alumnos? Puede elegir más de una opción

(24 respuestas)



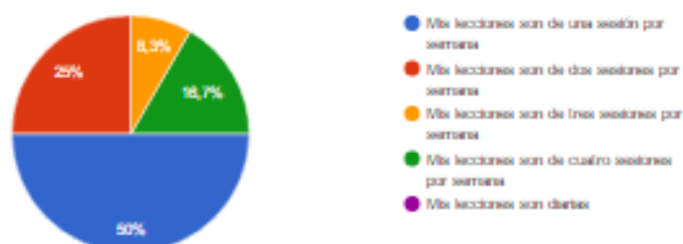
8. Nivel de español de sus alumnos

Del 1 al 4, ¿con qué frecuencia imparte los siguientes niveles de ELE?



9. Sesiones de sus clases de ELE

¿Con qué frecuencia imparte sus lecciones de ELE? (24 respuestas)



10. Uso de TIC en el aula

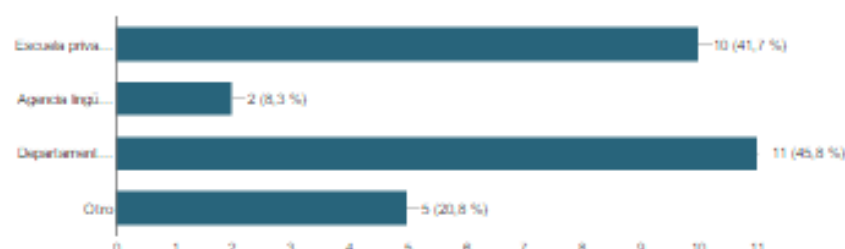
¿Con qué frecuencia usa TIC en sus lecciones de español (ej.: uso en el aula de páginas web, vídeos, Power Point, procesadores de texto, enciclopedias electrónicas...)? (24 respuestas)



11. Centro de enseñanza de español

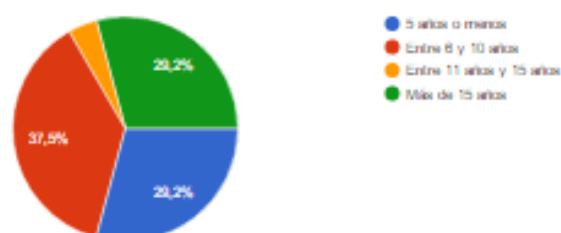
Seleccione el tipo de centro en el que imparte clases de ELE a adultos en Australia. Puede elegir más de una opción

(24 respuestas)



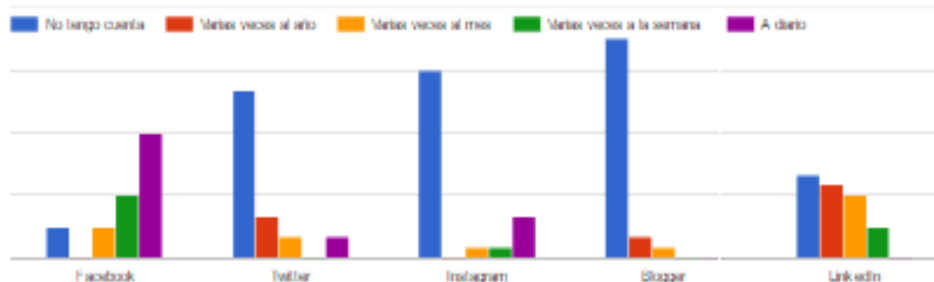
12. Experiencia en la docencia de ELE

¿Cuántos años de experiencia tiene como profesor de ELE? (24 respuestas)



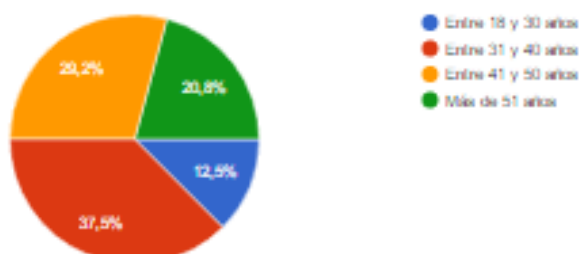
13. Redes sociales en su día a día

¿Cuánto usa las siguientes redes sociales en su vida privada?

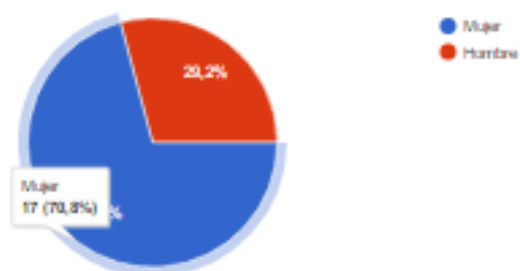


12. Datos personales

¿Puede seleccionar su rango de edad? (24 respuestas)



¿Puede seleccionar su sexo? (24 respuestas)



¡Gracias!